



BRINCAR NO QUOTIDIANO DE UM JARDIM DE INFÂNCIA: A QUÊ, COM QUEM E COM O QUÊ?

Lúcia Maria Oliveira Cruz

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Especial

2019



BRINCAR NO QUOTIDIANO DE UM JARDIM DE INFÂNCIA: A QUÊ, COM QUEM E COM O QUÊ?

Lúcia Maria Oliveira Cruz

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de
grau de mestre em Educação Especial

Orientadora: Prof. Doutora Catarina Tomás

2019

RESUMO

Este estudo situa-se na área temática do brincar, no contexto de um jardim de infância, tendo como principal enfoque as interações entre crianças e os lugares e os papéis que as crianças com necessidades especiais assumem nas brincadeiras entre pares. O estudo tem como principais objetivos caracterizar as concepções das profissionais da sala do jardim de infância, educadora e auxiliar, e das crianças acerca do brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer as preferências das crianças nas brincadeiras; compreender de que modo(s) as profissionais criam, ou não, condições para promover a participação das crianças com necessidades especiais nas brincadeiras e compreender de que modo(s) as crianças criam, ou não, condições para promover a participação de R. e J., as duas crianças com necessidades especiais do grupo, nas brincadeiras. Do ponto de vista metodológico, o estudo foi realizado com um grupo de 21 crianças de uma sala do jardim de infância (19 com desenvolvimento típico e 2 com necessidades especiais), uma educadora e uma auxiliar. Optou-se por uma metodologia qualitativa, pelo método do estudo de caso e pelas técnicas da observação e das entrevistas. Os dados recolhidos foram analisados em função de um quadro de categorias sugeridas pelas questões do estudo. As conclusões apontam para que R. e J. estejam integrados nas brincadeiras, tendo as adultas e os pares um papel importante nesse processo.

Palavras-chaves: jardim de infância, brincar, brincadeiras, crianças, necessidades especiais.

ABSTRACT

This study is placed in the thematic area of playing, in the context of a kindergarten, having as the main focus the interactions and the places and roles that the children with special needs take on their games and activities. This study has as the main goal to characterize the conceptions of the professionals of the kindergarten's classroom, their teacher, their assistant and their children regarding their playing; to characterize the children's preferences when it comes to playing, understand which way(s) professionals create or not conditions to promote conditions to improve the participation of children with special needs and understand way(s) to create or not, conditions to promote the participation of two children, R. and J., the two children with special needs in the group, in the games. From the methodological point of view, the study was carried by a group with 21 children in kindergarten (19 of which of typical development stage whereas 2 presenting special needs), a kindergarten teacher and an assistant. One opted for a qualitative methodology, by the method of case study and observation techniques and interviews. The collected data was acknowledged regarding a context of criteria suggested by the questions of the study. All in all, the conclusions point to R. and J. ought to be integrated in the games, having the adults and their peers an important role in that process.

Keywords: kindergarten, play, games, children, special needs.

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações da autora no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceituais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação a autora declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. A autora declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

AGRADECIMENTOS

Muitos foram aqueles que me ajudaram nesta caminhada tão sinuosa e por isso, aproveito para manifestar o meu agradecimento.

À minha orientadora, Professora Doutora Catarina Tomás por toda a orientação, ensinamentos e partilha de conhecimentos. Foi uma honra tê-la como minha orientadora.

Às profissionais do Jardim de Infância (JI) onde se realizou a investigação, especialmente à educadora CR por toda a disponibilidade e interesse demonstrado pelo trabalho.

Às crianças da sala do JI com quem tive o privilégio de conviver, de pertencer ao seu mundo e de com elas aprender.

A todos/as os/as professores/as do Mestrado que contribuíram para a minha formação e crescimento profissional.

Aos meus pais por todas as palavras de apoio que me foram dedicando ao longo destes meses e pelos valores que me transmitiram.

À minha irmã, a minha maior inspiração, que me ajuda sempre a ver o lado bom e certo de tudo, por estar sempre ao meu lado, por ser autêntica e dizer sempre o que pensa e o que sente.

Ao meu marido por todo o amor, compreensão, por ser a minha bússola, o meu porto seguro e me ajudar a focar no que realmente importa. És o trevo de quatro folhas da minha vida.

Aos/às meus/minhas amigos/as, em especial à Isabel e aos amigos do coração, por me fazerem acreditar que era possível, pela ternura com que me ouviam e por me ajudarem a seguir em frente. Obrigada pelo vosso bom coração e boa energia.

Aos/às meus/minhas colegas, António, Bruno, Marina, Sandra, Carla, Cláudia, Filipa, José e Margarida, que fizeram esta caminhada comigo. Os momentos partilhados, a troca de experiências, a partilha das nossas angústias e as palavras de ânimo fizeram com que juntos fossemos mais longe. A ti Cruzinha, amiga e companheira que nunca duvidou do nosso valor. Obrigada por permaneceres e caminhares sempre comigo lado a lado.

Obrigada, muito obrigada a todos/as!

LISTA DE SIGLAS

CDC	Convenção sobre os Direitos da Criança
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
JI	Jardim de Infância
NE	Necessidades Especiais
NEE	Necessidades Educativas Especiais
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
UE	União Europeia

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
1. A CONSTRUÇÃO DA PROBLEMÁTICA A INVESTIGAR	1
2. AS DIMENSÕES DA PROBLEMÁTICA A PESQUISAR	2
3. A ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	4
CAPÍTULO I: BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA – DESAFIOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS PARA ANALISAR AS BRINCADEIRAS ENTRE CRIANÇAS	6
1. ESTUDOS SOCIAIS DA DEFICIÊNCIA	7
1.1. NEE, NE ou Deficiência? Breve discussão sobre a polissemia teórico-concetual	9
1.2. Políticas sociais e deficiência em Portugal	14
1.3. Moldura jurídica. O campo da Educação	15
2. OLHARES INTERDISCIPLINARES SOBRE A INFÂNCIA E AS CRIANÇAS	19
2.1. Sociologia da Infância e a multiplicidade de infâncias	19
2.1.1. Construção social de concepções de criança – a criança com Deficiência/NEE/ NE	20
3. BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA	22
3.1. O brincar e as culturas infantis	22
3.1.1. Definição e importância	23
3.2. O jardim de infância como lugar de brincadeira	25
3.2.1. O lugar do brincar nas OCEPE	25
3.2.2. Brincar no recreio	29
3.2.3. Espaços, tempos e materiais nas brincadeiras	31
CAPÍTULO II: METODOLOGIA	33
1. OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO	33
2. OPÇÕES METODOLÓGICAS	34
2.1. A observação	35
2.2. As entrevistas	36
2.3. Questões éticas na investigação com crianças	38
2.3.1. Do consentimento informado à recolha de dados	39
2.3.2. Análise dos dados	43

CAPÍTULO III: O CONTEXTO DA PESQUISA	47
1. CARACTERIZAÇÃO DO JARDIM DE INFÂNCIA, DAS PROFISSIONAIS E DAS CRIANÇAS DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA	47
1.1. O jardim de infância	47
1.2. As crianças da sala do jardim de infância	48
1.3. As profissionais da sala do jardim de infância	55
CAPÍTULO IV: BRINCAR NA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA: BRINCAR A QUÊ, COM QUEM E COM O QUÊ?	56
1. CONCEÇÕES DO BRINCAR	56
1.1. Conceções das crianças sobre o brincar	56
1.2. O trabalho pedagógico e as conceções das profissionais	60
1.3. Conceções das crianças versus conceções das profissionais sobre o brincar	65
2. PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS COM NE NAS BRINCADEIRAS DO QUOTIDIANO DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA	66
2.1. Organização do ambiente educativo	66
2.1.1. O dia-tipo na sala do JI	71
2.2. Caracterização das brincadeiras da sala do JI – como se brinca?	73
2.3. Preferências das crianças com NE quando brincam	76
2.4. Promoção da participação das crianças com NE nas brincadeiras	84
2.4.1. Intervenção das crianças da sala do jardim de infância	85
2.4.2. Intervenção das profissionais da sala do jardim de infância	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
1. O TRABALHO PEDAGÓGICO E O BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA – QUAL O LUGAR DAS CRIANÇAS COM NE NAS BRINCADEIRAS?	90
2. LIMITES E POSSIBILIDADES DA PESQUISA REALIZADA	92
REFERÊNCIAS	94
ANEXOS	102
Anexo A. Pedido de Autorização à Organização Socioeducativa	103
Anexo B. Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação	105
Anexo C. Pedido de Autorização à Educadora de Infância	107
Anexo D. Pedido de Autorização à Auxiliar de Ação Educativa	109
Anexo E. Ficha de Caracterização das Profissionais da Sala do JI	111

Anexo F. Grelha de Caracterização das Crianças da Sala do JI	114
Anexo G. Grelha de Registo de Observação Naturalista	115
Anexo H. Calendário das Observações Realizadas	116
Anexo I. Guião da Entrevista à Educadora de Infância	117
Anexo J. Guião da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa	120
Anexo K. Guião da Entrevista de Grupo às Crianças da Sala do JI	123
Anexo L. Protocolo da Entrevista Realizada à Educadora de Infância	125
Anexo M. Protocolo da Entrevista Realizada à Auxiliar de Ação Educativa	139
Anexo N. Protocolo da Entrevista de Grupo Realizada às Crianças da Sala do JI	148
Anexo O. Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada à Educadora de Infância.....	163
Anexo P. Análise de Conteúdo Da Entrevista Realizada à Auxiliar de Ação Educativa	181
Anexo Q. Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada às Crianças da Sala do JI (pela educadora)	191
Anexo R. Registos de Observação Naturalista Realizados	197
Anexo S. Análise das Observações Naturalistas	248

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Seis formas de perspetivar a inclusão	13
Tabela 2. Principais marcos das políticas sociais para a deficiência em Portugal (1976 – 2006)	15
Figura 3. Fundamentos e princípios educativos da organização das orientações curriculares para a educação pré-escolar	27
Figura 4. Percentagem atribuída ao brincar pelas profissionais	62
Figura 5. Divergência entre as conceções das crianças e das profissionais sobre o brincar	65
Figura 6. Planta da sala de atividades	68

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Categorias e subcategorias que emergiram da análise da informação recolhida na entrevista realizada à educadora de infância e à auxiliar de ação educativa	44
Tabela 2. Categorias e subcategorias que emergiram da análise da informação recolhida na entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI pela educadora	45
Tabela 3. Idade, género e percurso institucional	48
Tabela 4. Síntese: Género vs. Idade	49
Tabela 5. Síntese: Percurso institucional	49
Tabela 6. Idade, escolaridade e situação profissional do pai e da mãe	50
Tabela 7. Síntese: escolaridade do pai e da mãe	52
Tabela 8. Agregado familiar	53
Tabela 9. Síntese: Agregado familiar	54
Tabela 10. Caracterização das profissionais	55
Tabela 11. Espaços, objetos/materiais e funções atribuídas a cada espaço	69
Tabela 12. Opiniões das crianças da sala do JI sobre as suas preferências no brincar	74
Tabela 13. Preferências no brincar identificadas pela criança J.	78
Tabela 14. Preferências no brincar da criança R. identificadas pelas crianças da sala do JI	82

INTRODUÇÃO

1. A CONSTRUÇÃO DA PROBLEMÁTICA A INVESTIGAR

O trabalho de pesquisa que aqui se materializa procurou responder às três questões de investigação traçadas: (i) identificar e mapear as concepções das profissionais - educadora de infância e auxiliar - e das crianças sobre a atividade social do brincar em contexto de um jardim de infância (JI); (ii) analisar, a partir dos discursos daqueles atores, a que é que se brinca, com quem é que se brinca e com o que é que se brinca no JI; e, (iii) identificar os lugares que duas crianças, o R. e J., ocupam no brincar, nas brincadeiras e nas interações entre pares. O destaque dado a estas duas crianças prende-se com o facto de serem portadoras de Necessidades Especiais (NE). Para o efeito, foi realizado um estudo que assume uma abordagem qualitativa de carácter interpretativo, na medida em que se pretende compreender como brincam as crianças, com e sem NE, no quotidiano de uma sala de JI, a partir dos seus discursos. A pesquisa foi realizada com um grupo de 21 crianças que frequentavam um estabelecimento de ensino da rede privada do distrito de Lisboa. Para além da heterogeneidade das suas características sociodemográficas, importa referir que dezanove crianças apresentam um desenvolvimento típico; R., uma criança com paralisia cerebral; e, J., uma criança com microcefalia.

Do ponto de vista dos pressupostos epistemológicos e teóricos norteadores da pesquisa importa referir que se pretendeu ouvir as crianças e as profissionais que as acompanham, tendo em conta as experiências e a forma como compreendem o que as rodeia e perceber como se brinca na sala do JI onde a heterogeneidade está presente. Da diversidade de variáveis e dimensões que caracterizam aquela heterogeneidade social, as necessidades especiais (NE) é uma realidade nos contextos educativos em geral, e naquela sala de JI em particular, e acarretam consigo um conjunto de desafios para toda a comunidade educativa.

Para Ferreira (2008) “adotar uma concepção de pesquisa crianças em que elas são vistas como actores sociais implicados nas mudanças e sendo mudados nos mundos sociais e culturais em que vivem, e como protagonistas e repórteres competentes das suas próprias experiências e entendimentos – elas são, portanto, as melhores informantes de seu aqui e agora” (p.149).

Considerando o brincar como uma atividade social presente na vida das crianças, enquanto profissional de educação, surgiu um interesse crescente sobre este tema. A escola é o local onde as crianças passam grande parte do seu tempo, por isso, importa perceber como a participação das crianças, incluindo as crianças com NE, em atividades lúdicas e nos mundos sociais e culturais que habitam, como o JI, se concretiza, ou não, segundo as mesmas.

Outro pressuposto norteador da pesquisa é o de que brincar é um direito internacionalmente consagrado, no artigo 31º da Convenção dos Direitos da Criança.

Consciente dos desafios diários de um grupo onde estão presentes crianças com NE é importante perceber quais as iniciativas promotoras do brincar, com especial incidência no lugar que R. e J. assumem nessas práticas sociais. Outra justificativa que me levou a pesquisar acerca deste tema prende-se com as interrogações relacionadas sobre o que pensam as crianças sobre brincar e quais as suas preferências. Para além das razões apresentadas, esta investigação torna-se pertinente uma vez que, verifica-se uma baixa atenção dada pela academia, sobretudo a partir dos Estudos da Criança (cf. Barbosa, Coll & Tomás, 2016), sobre a temática considerando a dimensão das NE. Deste modo, encontram-se pesquisas relacionadas, por exemplo, com a importância do brincar e do jogo na aprendizagem das crianças (Guimarães et al, 2002; Rocha & Ferreira, 2010), sobre as relações sociais no quotidiano de um JI (Ferreira, 2006; Marsh, 2012), as representações das crianças sobre o brincar em diferentes espaços escolares (cf. Palma, 2017), a amizade entre crianças (Priestley, 1998; Asbjørnslett et al., (2012) ou os desafios éticos (Wickenden & Kembhavi-Tam, 2014).

O presente estudo assumiu um diálogo multidisciplinar entre os Estudos da Criança, com especial incidência na Sociologia da Infância e a Educação Especial.

2. AS DIMENSÕES DA PROBLEMÁTICA A PESQUISAR

Durante muito tempo as crianças eram vistas como invisíveis ou como sendo propriedade dos adultos. Ao longo dos tempos registaram-se algumas mudanças, mas o século XX tornou-se particularmente importante, não só a nível nacional mas também internacional, pois surgiram vários documentos que regularam a vida das crianças (Marchi & Sarmento, 2017, p. 3). Esses documentos, em particular a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) (ONU, 1989) foi um dos mais significativos a nível mundial pois possibilitou uma nova conceção sobre as crianças e a infância (Fernandes, 2009;

Tomás, 2011). Na CDC, ratificada pelo estado português, em 1990, está contemplado o direito a brincar.

Quando uma criança apresenta algum problema a nível físico, cognitivo e/ou psicológico, poderá influenciar o brincar e as brincadeiras. Como é indicado por Fonseca (1999) a existência de alguma incapacidade pode afetar as manifestações lúdicas. Deste modo, as crianças com NE podem ver-se privadas de um direito que é internacional e nacionalmente consagrado. Por isso, qualquer que seja a problemática ou a necessidade que a criança apresente, é necessário que se promovam, ampliem e garantam os seus direitos, nomeadamente o direito que neste trabalho se foca, o brincar no JI porque “constituiu um poderoso analisador das concepções de criança, infância e da sua educação” (Ferreira & Tomás, 2017, p. 449).

Tal como referido na Lei-Quadro – Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro – a educação pré-escolar é direcionada para as crianças entre os três anos de idade e a entrada na escolaridade obrigatória. Esta fase é considerada como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.5). Assim, se salvaguarda a participação ativa das crianças em atividades onde podem integrar as suas vivências e experiências. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE) são um documento que serve de referência a todos/as os/as educadores/as de infância e “destina-se a apoiar a construção e gestão do currículo” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.5). Nele estão contemplados os **fundamentos e princípios da pedagogia para a infância**, que indicam a forma como as crianças se desenvolvem e aprendem; **a intencionalidade educativa**, onde se dá importância à reflexão das práticas pedagógicas, à forma como se observa, como se planeia, como se age e como se avalia e à participação e articulação dos diferentes intervenientes educativos; e **a organização do ambiente educativo**, como aspeto facilitador no desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças. Neste documento verifica-se a existência de uma articulação entre brincar e aprender com o reconhecimento da criança enquanto agente da sua própria aprendizagem e com o seu direito a tomar decisões e participar no currículo.

Aos/as educadores/as compete criar um ambiente que promova o brincar, “assumido como experiência infantil presente e a respeitar, e, portanto, de uma EPE [educação pré-escolar] que reconhece e potencia as culturas infantis criando condições e oportunidades para o exercício da participação ativa.” (Ferreira & Tomás, 2018, p. 75).

Devem também organizar tempos e espaços de forma a estimular as crianças a iniciarem/desenvolverem a(s) brincadeira(s), incentivando-as e estando atentas aquelas que precisam de uma maior ou densa intervenção para o poderem fazer. Segundo Vasconcelos (2012) “o brincar é fundamental para a criança, pois é indispensável para o seu desenvolvimento afetivo, criativo, cultural e intelectual” (p. 137).

Assim, esta pesquisa pretende aprofundar os estudos sobre a que é que se brinca, com quem é que se brinca e com o que é que se brinca no JI dando destaque às interações das crianças, especialmente quando R. e J. estão envolvidos, ou não, nessas interações.

3. A ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A presente pesquisa encontra-se organizada numa sequência de quatro capítulos. No capítulo I constam os contributos teóricos que serviram de orientação da pesquisa nomeadamente: caracterização, estudos sociais e políticas sociais da deficiência, que permite compreender a evolução do conceito ao longo dos tempos, as políticas sociais existentes em Portugal bem como o seu enquadramento legislativo com incidência na educação. Explicita-se, ainda, conceitos e concepções em torno da infância, NEE/NE/Deficiência e criança e do brincar, com destaque para o conceito de culturas de infância e da importância do JI como lugar privilegiado de possibilidades de brincadeira. No Capítulo II explicitam-se as opções metodológicas e o roteiro ético promovido na pesquisa. Apresentam-se os objetivos e as questões orientadoras do estudo. Encontra-se também explicitado todo o processo de pesquisa referindo todas as técnicas de recolha de dados utilizadas e análise dos dados realizada.

No Capítulo III, “O Contexto da Pesquisa”, é apresentada a caracterização do JI, das crianças da sala do JI bem como as profissionais da sala do JI.

No último capítulo, “Brincar na sala do JI: brincar a quê, com quem e com o quê?” evidencia-se as concepções das crianças e das profissionais sobre o brincar, caracteriza-se o ambiente educativo, o tipo de participação e as preferências das crianças nas brincadeiras destacando as crianças com NE. É também analisada a intervenção das crianças e das profissionais na promoção da participação das crianças com NE nas brincadeiras.

As Considerações Finais apresentam as possibilidades desta pesquisa refletindo sobretudo sobre o trabalho pedagógico e o brincar no JI e apresentam-se as principais

limitações desta investigação identificando novas questões que foram surgindo ao longo do estudo.

CAPÍTULO I: BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA – DESAFIOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS PARA ANALISAR AS BRINCADEIRAS ENTRE CRIANÇAS

De acordo com os sociólogos da infância (Sarmiento, 2002; Ferreira, 2004, 2006, 2008, 2010; Corsaro, 2011; Lima & Lima, 2013) a ludicidade é um dos eixos das culturas de infância uma vez que a construção de culturas concretiza-se através das interações que se estabelecem quando se brinca. Para Sarmiento (2002) “a identidade das crianças é também a identidade cultural, isto é a capacidade das crianças constituírem culturas não redutíveis totalmente às culturas dos adultos” (p.11). Para o autor, “as culturas da infância exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo” (Sarmiento, 2004, p. 22).

Assim, pela importância que o conceito assume na investigação, define-se culturas de infância como “a capacidade das crianças construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de acção intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e acção” (Sarmiento, 2003, p.4). Para o mesmo autor as crianças representam múltiplos papéis sociais dependendo da própria condição social, contudo continuam a ser crianças e constroem as suas próprias culturas que são diferentes das dos adultos. Porém estas culturas construídas pelas próprias crianças têm influência dos adultos com quem interagem e resultam também das interações que estabelecem com outras crianças. Como indica Corsaro (2002) “as crianças começam a vida como seres sociais inseridos numa rede social já definida e, através do desenvolvimento da comunicação e da linguagem, em interação com os outros constroem os seus mundos sociais” (p.114). Para Sarmiento (2003) “a compreensão das culturas de infância só poderá ser feita na conjugação da análise da produção das formas culturais para a infância com a recepção efectiva dessas formas pelas crianças” (p. 7).

Para Sarmiento,

as culturas de infância são estruturadas por quatro eixos: a interatividade, uma vez que o mundo da criança está em contacto com várias realidades diversas que contribuem para a sua aprendizagem interativa destacando o autor neste eixo a importância que a cultura de pares assume nos

quotidianos infantis; a ludicidade, pela enorme importância que assume na vida das crianças o brincar; a fantasia do real, considerando que o 'mundo do faz de conta' faz parte da construção pela criança da sua visão do mundo e da atribuição do significado às coisas; e a reiteração, uma vez que a criança constrói um desencadear de (inter)ações numa cadeia potencialmente infinita (citado por Tomás & Fernandes, 2014, p. 15).

As crianças contactam com várias realidades e, é através desse contacto e interatividade que formam a sua identidade pessoal e social, por isso, é importante que as crianças convivam com outras crianças e partilhem espaços comuns (Sarmiento, 2002, p. 14), como seja o JI, um espaço de socialização e partilhas coletivas. A primeira para muitas crianças e, como defendem alguns autores, deve configurar-se como *locus de cidadania* (Vasconcelos, 2007).

Assim, é necessário observar e (re) criar espaços e tempos para que as crianças brinquem umas com as outras. Perceber a participação das crianças com NE nas brincadeiras implica refletir sobre a configuração social que envolve o próprio conceito de deficiência, Necessidades Educativas Especiais (NEE), NE, que não são sinónimos entre si, bem como, as questões legais e sociais que conduzem a práticas educativas. Por isso, este capítulo, apresenta as bases teóricas que permitem compreender a evolução dos conceitos ao longo dos tempos, quais as políticas sociais e o enquadramento legislativo existentes em Portugal. Sendo o JI um lugar privilegiado de brincadeira, importa clarificar conceitos como infância, criança, deficiência e brincar e refletir sobre o que as OCEPE consideram no que a esta temática diz respeito.

1. ESTUDOS SOCIAIS DA DEFICIÊNCIA

Durante muito tempo a deficiência foi vista e considerada (em muitos contextos continua a ser) como uma característica individual, um deficit, um problema da própria pessoa que tinha que ser resolvido e/ou ultrapassado por ela para se poder integrar socialmente (Cunha & Pinto, 2017). Esta visão sobre a deficiência como um problema que afeta a própria pessoa acarreta a ideia de menoridade, incapacidade e vitimização (Fontes, 2009, 2016; Fontes & Martins, 2016; Cunha & Pinto, 2017). Dois movimentos parecem ter contribuído para o desenvolvimento de outras perspetivas. Não sendo os únicos, são os que assumem maior visibilidade social e académica:

(i) Movimento jurídico-legal: A Convenção dos Direitos da Criança (1989), no seu artigo 23, considera que “1. Os Estados Partes reconhecem à criança mental e fisicamente deficiente o direito a uma vida plena e decente em condições que garantam a sua dignidade, favoreçam a sua autonomia e facilitem a sua participação activa na vida da comunidade” e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), que entrou em vigor na ordem jurídica portuguesa em 2009 (CDPD), vieram reconhecer estes sujeitos como membros pertencentes a uma comunidade, uma sociedade, uma família, afirmando no Preâmbulo: “r) Reconhecendo que as crianças com deficiência devem ter pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, em condições de igualdade com as outras crianças e relembrando as obrigações para esse fim assumidas pelos Estados Partes na Convenção sobre os Direitos da Criança”. Ao respeitar os direitos das crianças com deficiência, evitar a discriminação e a exclusão social é uma forma de promover a inclusão e participação destas crianças. A CDPD é considerada como um marco histórico que garante e promove os direitos humanos de todos os cidadãos nomeadamente as pessoas com deficiência. Esta Convenção veio garantir às pessoas com deficiência direitos como a integridade, dignidade, igualdade, liberdade e não discriminação, ou seja, tem como objetivo garantir todos os direitos humanos às pessoas com deficiência. Nela está explícito o conceito de pessoa com deficiência como “aqueles que têm incapacidades duradouras físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais, que em interacção com várias barreiras podem impedir a sua plena e efectiva participação na sociedade em condições de igualdade com os outros” (Artigo 1.º). Para além disso podemos encontrar obrigações gerais dos governos relativas à integração das dimensões da deficiência nas suas políticas e, também obrigações específicas relativas à sensibilização da sociedade para a deficiência, estereótipos e valorização das pessoas com deficiência. Desta convenção destacam-se dois artigos, o 7.º que se refere às crianças com deficiência e indica que

os Estados Partes tomam todas as medidas necessárias para garantir às crianças com deficiências o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais em condições de igualdade com as outras crianças. Em todas as acções relativas a crianças com deficiência, os superiores interesses da criança têm primazia. Os Estados Partes asseguram às crianças com deficiência o direito de exprimirem os seus pontos de vista livremente sobre todas as questões que as afectem,

sendo as suas opiniões devidamente consideradas de acordo com a sua idade e maturidade, em condições de igualdade com as outras crianças e a receberem assistência apropriada à deficiência e à idade para o exercício deste direito (Artigo 7.º).

(ii) Movimento epistemológico-teórico: Foi a partir dos diferentes contextos socioculturais e momentos históricos que se foram construindo várias concepções de deficiência (Victor, 2012). Para Richards e Clark (2018) a legislação sobre os direitos da criança e os avanços desenvolvidos pelos Estudos da Criança, sobretudo pela Sociologia de Infância promoveram a ideia e a defesa da participação ativa das crianças atualmente, com o acesso e a frequência das crianças com deficiência têm à escola, pode ser uma forma de construir outras concepções, “a partir dos pressupostos colocados pela sociologia da infância, considerando diferentes configurações de ser e estar na infância, acentuando a sua condição de criança em detrimento à de deficiência” (Victor, 2012, p. 29). Para Richards e Clark (2018) verifica-se um aumento de pesquisas sobre a participação das crianças com deficiência, o que até então era ignorado ou era dada pouca importância às capacidades destas crianças. Um outro campo do saber fundamental para combater visões hegemónicas, foi o desenvolvimento dos Estudos Sociais da Deficiência (Fontes & Martins, 2016; Fontes, 2016; Martins, 2006; Martins, Fontes, Hespanha & Berg, 2012) que defende que as pessoas com deficiência são consideradas como um grupo social que tende a ser excluído ou inviabilizado socialmente. A deficiência enquanto questão social é uma temática recente na sociedade portuguesa e, por isso, a forma como se perspetiva a deficiência e a própria utilização do conceito é, por um lado, fundamental para encontrar soluções para os problemas que se vão apresentando a este grupo social mas por outro, é um conceito altamente contestado pela área da Educação Especial. Apresenta-se de seguida, de forma sintética, alguns dos posicionamentos teóricos referidos para compreendermos o quanto conflitual, tenso e contraditório é falar de crianças deficientes/com necessidades educativas especiais/ com necessidades especiais/ diferentes/ etc.

1.1. NEE, NE ou Deficiência? Breve discussão sobre a polissemia teórico-concetual

Em 1978 no *Warnock Report* surge o conceito de NEE. Segundo esse documento as NEE são aquelas que exigem:

(I) o fornecimento de meios especiais de acesso ao currículo através de equipamentos especiais, equipamentos ou recursos, a modificação do ambiente físico ou técnicos de ensino especializado; (II) a elaboração de um currículo especial ou adaptado; (III) a particular atenção à estrutura social e ao clima emocional onde se processa a educação (p. 41).

Neste relatório, a escola passa a assumir um papel importante na resposta que dá aos/as alunos/as com NEE e dá indícios de que estes deviam estar num ambiente menos restrito possível. O *Warnock Report* (1978) indica que as crianças com deficiência não deviam ir para uma escola especial e, assim, surge o conceito de integração. Neste relatório é proposto que se abandone o paradigma médico e se passe a considerar o paradigma educativo, de modo a garantir o sucesso e a integração dos/as alunos/as com NEE na escola regular com o objetivo de apoiar todas as crianças e ultrapassar as suas dificuldades, quer tivessem necessidades de carácter temporário ou permanente (Coelho, Izquierdo & Santos, 2007, p. 180).

Das reflexões e críticas que surgiram das formas de integração surge a perspectiva inclusiva. Em 1994, a UNESCO organizou uma conferência - Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais - e aí foi aprovada a Declaração de Salamanca. É nesta declaração que se refletem os princípios e as práticas da educação de crianças e jovens com NEE e é nela que se defende uma educação inclusiva. Esta declaração introduz o conceito de “escola para todos” e indica que devem existir “instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais” (Declaração de Salamanca, 1994).

Os direitos das pessoas com deficiência são protegidos pela Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da qual a União Europeia (UE) faz parte. A UE, em 2010, aceitou o tratado dos direitos humanos. A carta dos direitos fundamentais da UE reconhece o direito das pessoas com deficiência e indica que estas devem beneficiar de medidas que assegurem a independência, integração social e participação na vida em comunidade. A UE promove a inclusão e participação das pessoas com deficiência na sociedade pois a deficiência é encarada como uma questão de direitos. A agência europeia dos direitos fundamentais é a entidade responsável por identificar as práticas adotadas pelos estados membros da UE e de

desenvolver indicadores dos direitos humanos que ajudem a garantir que a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência seja implementada de forma eficaz pela UE.

Em 2017 foi publicado um relatório de progresso que indicava a necessidade de haver uma estratégia europeia. Nesse relatório constavam objetivos de ação em oito áreas prioritárias: 1. acessibilidade (tornar bens e serviços acessíveis às pessoas com deficiência); 2. participação (garantir que as pessoas com deficiência possam usufruir de todos os benefícios da UE, eliminar barreiras à igualdade e à participação na comunidade e atividades de lazer e promover serviços de qualidade e igualdade de oportunidades); 3. igualdade (promover igualdade de oportunidades e combater a discriminação); 4. emprego (aumentar a taxa de emprego de pessoas com deficiência que trabalham no mercado de trabalho); 5. educação e formação (promover a educação inclusiva ao longo da vida com acesso igual à educação de qualidade); 6. proteção social (promover condições dignas, combater a pobreza e a exclusão social); 7. saúde (promover igualdade de acesso aos serviços de saúde); 8. ação externa (promover os direitos das pessoas com deficiência nos programas da UE e desenvolvimento internacional). Para garantir os direitos das pessoas com deficiência, foi criado, no âmbito das Nações Unidas, um sistema de monitorização internacional da aplicação da Convenção através da criação do Comité dos Direitos das Pessoas com Deficiência.

Portugal subscreveu na totalidade os direitos humanos e princípios universais das pessoas com deficiência definidos na Convenção. Também participou na negociação da Convenção ao nível das Nações Unidas e da UE. Em 2016, foi divulgado um relatório sobre Portugal por parte do Comité da Organização das Nações Unidas dos Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência. Este relatório indicava aspetos positivos e aspetos a melhorar sobre a implementação da Convenção dos Direitos das pessoas com Deficiência em Portugal.

Para Rodrigues (2003) “estar incluído é muito mais do que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele” (p. 95). E é assim nesta perspetiva, que a inclusão engloba todas as crianças tendo como objetivo melhorar a sua qualidade de vida. Conforme diz a Declaração de Salamanca

existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu ao

conceito da escola inclusiva. O desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, suscetível de as educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades. O mérito destas escolas não consiste somente no facto de serem capazes de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças; a sua existência constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas. É imperativo que haja uma mudança na perspetiva social, pois, há já muito tempo, que as pessoas com deficiência têm sido marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades (1994, p.16).

O movimento da escola inclusiva defende essencialmente uma pedagogia centrada nas crianças e a escola é responsável por educar todas as crianças sem exceção (mesmo as que apresentem maiores incapacidades). Para Rodrigues (2006) “a educação inclusiva é uma conceção educativa que promove a cooperação, a aprendizagem conjunta e sem barreiras de todos os alunos” (p. 16).

A perspetiva inclusiva dá uma grande responsabilidade à escola, mas principalmente aos/às educadores/as e professores/as. Cabe a eles refletirem sobre as suas práticas pedagógicas e de perspetivar as crianças com dificuldades como potencialmente capazes (Correia, 1999; Madureira & Leite, 2003; Santos, 2007), desenvolvendo práticas inclusivas que possam envolver a colaboração da família e da comunidade (Ladeira & Amaral, 1999; Santos, 2007). Nunes e Madureira (2015) consideram que

a educação inclusiva enquanto meta a atingir na sociedade atual constitui assim um movimento político, social e educacional que preconiza o direito de todos os indivíduos a acederem, participarem e contribuírem de forma ativa na sociedade, bem como o direito de serem aceites e respeitados, independentemente das diferenças que revelem (p. 128).

Apesar de anteriormente ter sido evidenciada a evolução que se verificou da integração à inclusão, é importante clarificar este último conceito. Verifica-se que não há uma definição consensual. Para Ainscow et al. (citado por Nunes & Madureira, 2015) existem “seis formas possíveis de equacionar o conceito de inclusão”. Na mesma linha de pensamento Echeita (citado por Nunes & Madureira, 2015) indica-nos que o conceito

de inclusão tem inúmeros significados e, por isso, compara este conceito “com um poliedro de múltiplas facetas, onde cada uma delas contém algo da sua essência, mas nenhuma esgota o significado pleno do conceito”. Seguidamente, apresentamos a figura que mostra a ideia destes autores onde se encontram as seis formas de perspetivar este conceito.



Figura 1. Seis formas de perspetivar a inclusão (com base em Ainscow et al., 2006 e Echeita, 2013)

Fonte: (Citado por Nunes & Madureira, 2015, p. 130).

Assim, para Nunes e Madureira (2015)

torna-se evidente que a inclusão pode ser perspetivada ora como uma meta que se pretende atingir na sociedade, ora como um princípio fundamental a ter como referente na intervenção educativa e pedagógica, uma vez que implica o desenvolvimento de processos que procuram garantir a alunos vulneráveis, a alunos excluídos e a alunos com NEE uma educação de qualidade, nos contextos regulares de ensino (p.130).

Para concluir, ao falar de inclusão, deve-se ter em conta que este conceito implica que todas as crianças tenham acesso, que participem e que tenham sucesso no contexto de educação regular de modo a garantir a exclusão das crianças e jovens com NEE (Nunes & Madureira, 2015). Deste modo, a escola apresenta-se como uma instituição de grande importância pois é ela que deve promover práticas inclusivas que garantam estes três pilares: acesso, participação e sucesso.

1.2. Políticas sociais e deficiência em Portugal

A Constituição da República Portuguesa aprovada em 1976 dizia que:

1. Os cidadãos física ou mentalmente deficientes gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os quais se encontrem incapacitados.
2. O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos deficientes, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efectiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores (artigo 71.º).

Em 1982 foi revista a constituição e foi adicionado outro ponto ao artigo 71.º que dizia que “o estado apoia as associações de deficientes”. Em 1997 a palavra “deficiente” veio a ser substituída por “cidadãos com deficiência”. Assim, após estas revisões, em Portugal, a partir, desta altura, os indivíduos com deficiência passam a ser reconhecidos como cidadãos e o Estado passa a assumir um conjunto de responsabilidade face aos mesmos. Outro fator significativo na mudança de políticas de proteção social que incluíam as pessoas com deficiência, foi a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia.

Para Fontes (2009), em Portugal, destacam-se várias políticas de deficiência em Portugal: 1. perspectiva baseada em necessidade em vez de direitos; 2. políticas onde o nível de apoio e serviços oferecido às pessoas com deficiência era muito baixo; 3. tendências centradas na compensação e na prestação de cuidados; 4. ausência de uma política global. Esta última é caracterizada pelo autor como a mais marcante das políticas de deficiência em Portugal. De acordo com o autor: “as políticas de deficiência em Portugal têm-se centrado em aspetos particulares da deficiência, sendo apenas recente a inclusão de perspectivas mais abrangentes e integradas” (p. 83).

Para além das questões políticas e financeiras também é importante referir o papel fundamental da perspectiva médica nesta discussão, dominante pelo poder que teve, e tem, na definição concetual. Barnes, Mercer e Shakespeare (citados por Fontes, 2009) indicam que “esta medicalização da deficiência representa o estabelecimento de um modelo individual de deficiência que se converteu na ortodoxia profissional, política

e jurídica do século XX” (p. 84). Esta perspetiva vem acentuar o pressuposto que as pessoas com deficiência são dependentes, incapazes e inválidas.

A partir de 2006 são visíveis algumas alterações políticas de deficiência. Neste campo, Fontes (2009) destaca dois documentos essenciais: “Lei Anti-discriminação das pessoas com deficiência e o 1º Plano de Acção para a Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade 2006-2009” (p.85). No primeiro documento reconhece-se que, perante a lei, todos os cidadãos são iguais e têm a mesma dignidade social. O segundo documento é visto como sendo uma evolução “relativamente à ‘abordagem política a conta-gotas’ à deficiência, no sentido de uma perspectiva integrada” (*idem*). Na ótica deste autor, este último documento tem sido alvo de discussão por várias razões: na ausência da participação das organizações de pessoas com deficiência; na pouca importância que veio trazer à vida das pessoas com deficiência; e no uso das expressões incapacidade e deficiência.

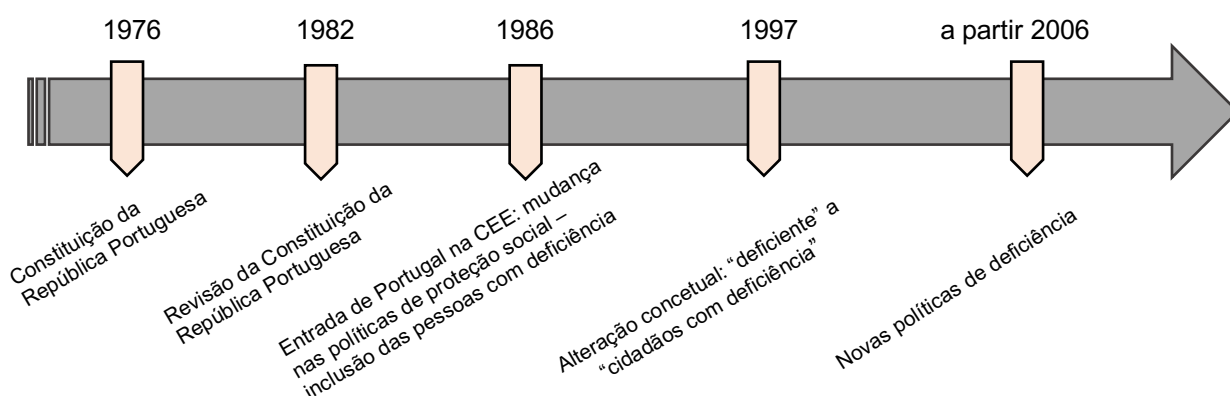


Figura 2. Principais marcos das políticas sociais para a deficiência em Portugal (1976-2006)

Por tudo o que dito anteriormente, é visível o desenvolvimento das políticas de deficiência e o apoio que se tem dado às pessoas com deficiência. No entanto, há um grande trabalho a fazer neste campo. Atualmente ainda se continua a assistir à ausência do cumprimento dos direitos por parte das pessoas com deficiência e a existência de um conjunto de barreiras que impedem a sua inserção plena.

1.3. Moldura jurídica. O campo da Educação

Datam de 1973/74 vários diplomas legais que foram publicados pelo Ministério da Educação que manifestaram, pela primeira vez, a integração e educação das crianças com necessidades educativas especiais, terminologia que se adota nesta dissertação de acordo com o mestrado onde é realizado. No entanto, foi em 1986 que a Educação Especial surgiu em Portugal na Lei de Bases do Sistema Educativo. Nesta lei contemplava-se a educação especial como uma modalidade especial da educação escolar (artigo 16.º). Contudo, a grande mudança legislativa acontece em 1991 com a aprovação do Decreto-Lei 319/91, de 23 de Agosto, onde se define que os/as alunos/as com NEE devem estar num ambiente menos fechado e é atribuída ao ensino regular a responsabilidade pelas respostas educativas mais adequadas para aquelas crianças.

Apesar da resposta educativa e da contribuição deste decreto no âmbito da Educação especial, foi necessário reformular vários aspetos nomeadamente, aspetos organizativos e práticas diferenciadas. Para colmatar estas necessidades e tendo em conta os princípios inclusivos definidos na Declaração de Salamanca foram surgindo outros normativos legais, nomeadamente: Despacho nº 173/ME/91 de 23 de Outubro (indica alguns procedimentos necessários à aplicação das medidas previstas no Decreto-Lei nº 319/91); Portaria 611/93 de 29 de Junho (onde se aplica o disposto no Decreto-Lei 319/91, às crianças com NEE que frequentam os jardins de infância); Decreto-Lei nº 301/93 de 31 Agosto (que dá cumprimento do dever de matrícula e frequência dos alunos com NEE); Despacho Conjunto 105/97 de 1 de Julho (que indica o regime aplicável à prestação de serviços de apoio educativo, de acordo com os princípios consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo).

Foi profícua a produção legislativa no campo da Educação Especial ao longo dos anos. Por exemplo, em 2008, surge a publicação do Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro que vem definir o tipo de apoios e o grupo de educação especial indicado como alunos/as com NEE.

Os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade,

da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social (Decreto-Lei 3/2008, Artigo 1, n.º1).

Neste decreto também é referido que na educação especial o objetivo é a “inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida pós-escolar ou profissional” (n.º 2, Artigo 1 do Decreto-Lei 3/2008). É através deste normativo que se discutem aspetos como apoios especializados na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos setores públicos, particular e cooperativo. Há referência a várias propostas para a revisão do Decreto-Lei 3/2008, que se baseiam em estudos e opiniões de especialistas e professores de educação especial, de modo a implementar medidas educativas que promovam uma verdadeira inclusão dos alunos com NEE e que garantam uma educação adequada às crianças com NEE.

Mais recentemente, o XXI Governo Constitucional através do disposto no Decreto-Lei n.º 126-A/2017, de 6 de outubro, assumiu a inclusão de pessoas com deficiência como uma das prioridades da ação governativa. Neste decreto é criada a prestação social para a inclusão que é um apoio para pessoas com deficiência que apresentem um grau de incapacidade igual ou superior a 60%, que tenham mais de 18 anos e abaixo da idade da reforma e ser residente legal em Portugal. Também é definido o critério para certificar a deficiência que permite pedir esta prestação. É considerada deficiência quando há perda ou anomalia de funções ou estruturas do corpo, incluindo psicológicas, que causem dificuldades específicas e que dificultem a atividade e a participação, em condições iguais, na sociedade. Através deste normativo legal, pretende-se simplificar, modernizar e tornar mais eficaz a prestação social para as pessoas com deficiência de modo a melhorar a proteção social, combater situações de pobreza, incentivar a participação das pessoas com deficiência na sociedade e contribuir para a sua autonomia.

Atualmente vigora o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho que veio substituir o Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro que regulamentou a educação especial na última década. O Decreto-Lei n.º 54/2018 aposta numa escola inclusiva, onde se reconheça as diferenças de cada um, que adequa os processos de ensino às características e condições de todos os alunos para que todos possam aprender e participar na vida da comunidade educativa. Para os casos onde se identificam mais dificuldades de participação no currículo, é a escola que deve definir o processo identificando as

barreiras à aprendizagem e uma diversidade de estratégias que ultrapassem essas barreiras de modo, a que os/as alunos/as possam ter acesso ao currículo e às aprendizagens levando-os ao limite das suas potencialidades. Importa referir que este decreto tem por base o desenho universal para a aprendizagem e uma abordagem multinível no acesso ao currículo afastando-se assim a conceção de categorizar para intervir como era defendida no decreto anterior. Esta nova conceção assenta em modelos curriculares flexíveis, no acompanhamento e monitorização sistemática da eficácia das intervenções definidas, no diálogo entre docentes e pais e/ou encarregados de educação e nas medidas de apoio à aprendizagem que se organizam por níveis de intervenção que valorizam as potencialidades e interesses de cada aluno. Este novo decreto pretende que todos os/as alunos/as possam progredir no currículo, ainda que de forma diferenciada, tendo como principal objetivo o sucesso educativo garantindo que o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória seja atingido por todos. Ou seja, o mais recente decreto define uma visão integrada e contínua do percurso escolar tendo em conta a qualidade educativa ao longo da escolaridade obrigatória. Encontramos neste decreto um conjunto de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão: (1) as medidas universais que incluem a diferenciação pedagógica, as acomodações curriculares, o enriquecimento curricular, a promoção do comportamento pró-social e a intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos; (2) as medidas seletivas que consideram os percursos curriculares diferenciados, as adaptações curriculares não significativas, o apoio psicopedagógico, a antecipação e o reforço das aprendizagens e o apoio tutorial; (3) as medidas adicionais que consideram a frequência do ano de escolaridade por disciplinas, as adaptações curriculares significativas, o plano individual de transição, o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social. Segundo o novo decreto existem também adaptações ao processo de aprendizagem que contemplam: a diversificação dos instrumentos de recolha de informação, tais como, inquéritos, entrevistas, registos vídeo ou áudio; os enunciados em formatos acessíveis, nomeadamente braile, tabelas e mapas em relevo, daisy, digital; a interpretação em Língua Gestual Portuguesa; a utilização de produtos de apoio; o tempo suplementar para realização da prova; a transcrição de respostas; a leitura de enunciados; a utilização de sala separada; as pausas vigiadas e o código de identificação de cores nos enunciados. Para além destas medidas e adaptações, são também criadas através deste normativo, as equipas multidisciplinares de apoio à

educação inclusiva e os centros de apoio à aprendizagem. É importante salientar que este decreto salienta a existência de escolas de referência no domínio da visão, para a educação bilingue, para a intervenção precoce na infância e os centros de recursos de tecnologia de informação e comunicação. Uma vez que este decreto-lei entrou em vigor no início do ano letivo de 2018/2019, a Direção Geral de Educação publicou um Manual de Apoio à Prática que tem como finalidade apoiar os profissionais na implementação do novo decreto-lei da educação inclusiva e os pais e/ou encarregados de educação na colaboração com a escola. Neste manual são clarificadas as opções metodológicas e a sua aplicação, situações práticas e documentos de autorreflexão e autoavaliação da escola e do professor, grelhas de observação e exemplos de formulários.

2. OLHARES INTERDISCIPLINARES SOBRE A INFÂNCIA E AS CRIANÇAS

A infância e as crianças são dois conceitos indissociáveis apesar de apresentarem diferentes características. Tratam-se de construtos sociais que se alteraram no tempo e no espaço (cf. Tomás, 2011). Ao longo dos tempos, as crianças passaram a ser consideradas seres com direitos, ativas e com culturas próprias (cf. Sarmiento, 2004), quer isto dizer, que são seres sociais que resultam das interações sociais e ao mesmo tempo produtores de culturas próprias.

2.1. Sociologia da Infância e a multiplicidade de infâncias

A forma como a sociedade vê a infância e como tem vindo a valorizar as crianças tem mudado ao longo dos tempos. A Sociologia de Infância tem dado importância às crianças enquanto atores sociais. Apesar de, infância e criança serem considerados conceitos diferentes estão relacionados entre si quer isto dizer que, quando se fala de infância não é a mesma coisa que falar de crianças (Almeida, 2009; Fernandes, 2009; Prout, 2010).

Para Vilarinho (2000) “o conceito moderno de infância foi socialmente construído, através de um lento processo atravessado por modificações conjunturais das sociedades daquelas épocas, sendo também atravessado e (re)construído pela articulação dos discursos filosófico, económico, medico-higienista, moralista-filantropo e psico-pedagógico, desenvolvido ao longo dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX” (p.25).

Também durante muito tempo, a deficiência era vista como um problema individual e as pessoas consideradas como incapazes. Foram surgindo várias concepções de deficiência mas destaca-se neste trabalho aquela que compreende as pessoas com deficiência como seres com direitos iguais (cf. Martins & Fontes, 2016).

Assim, ao longo de vários anos, tem-se assistido a progressos significativos na forma como se olha para a infância e para a deficiência. Não obstante, a sociologia da infância parece ter descoberto de forma tardia este campo de análise (Priestley, 1998; Ali et al., 2001), sobretudo em Portugal, em que a investigação parece ser residual.

2.1.1. Construção social de concepções de criança – a criança com Deficiência/NEE/NE

Tal como se tem referido, as crianças nem sempre foram vistas da mesma forma pela sociedade. A partir do século XVIII, surgiram múltiplas construções sociais da infância que foram resultado de vários paradigmas (Graça, 2015), “porém, existe consenso relativo ao facto de esses paradigmas terem sido influenciados pelo contexto sociocultural do qual nasceram, em que se desenvolveram e realizaram” (p. 67). Tendo em conta os pressupostos da Sociologia de Infância as crianças são atores sociais, competentes, com ação social, e como tal, devem ser consideradas no processo de conhecimento sobre os seus mundos de vida (Fernandes, 2009; Tomás, 2011). Para além de considerar as crianças como atores sociais, a Sociologia de Infância considera

a infância, como categoria social do tipo geracional, o reconhecimento crítico da alteridade da infância, a desconstrução de uma imagem abstrata da infância e, ainda, a negação da ideia de considerar o grupo de crianças como um grupo homogéneo, como a projeção do adulto em miniatura ou como o adulto imperfeito em devir (Tomás, 2014, pp. 134-135).

Para Corsaro (2011) “as crianças são agentes sociais, ativos e criativos, que produzem as suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto simultaneamente contribuem para a produção de sociedades adultas” (p.15). Já Pinto e Sarmento (1997) referem que “ser criança varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época” (p.17). Tomás (2014) indica que

a consideração de que as crianças têm formas próprias de interpretar o mundo, de agir e de pensar e de sentir e que são capazes de discursar acerca da sua ação e de a representar de diferentes formas, apresenta-se como algo de inovador e radicalmente diferente sobre a forma de olhar para as crianças. (p.140)

Durante muito tempo as crianças eram vistas como invisíveis ou como sendo propriedade dos adultos. Ao longo dos tempos registaram-se algumas mudanças, mas o século XX tornou-se particularmente importante, não só a nível nacional mas também internacional, pois surgiram vários documentos que regularam a vida das crianças. Esses documentos, em particular a Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (ONU, 1989) foi um dos mais significativos a nível mundial pois determinou uma visão de infância (Fernandes, 2009; Tomás, 2011). Das várias premissas que podem ser discutidas, destacamos aqui, pelo interesse que assume na discussão do trabalho desenvolvido, o brincar. Definindo-se no artigo 31 que “Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística.”. Na CDPD também se faz referência ao brincar no artigo 30.º, que se refere à participação na vida cultural, recreação, lazer e desporto e indica que

os Estados Partes reconhecem o direito de todas as pessoas com deficiência a participar, em condições de igualdade com as demais, na vida cultural e adoptam todas as medidas apropriadas para garantir que as pessoas com deficiência: a) Têm acesso a material cultural em formatos acessíveis; b) Têm acesso a programas de televisão, filmes, teatro e outras actividades culturais, em formatos acessíveis; c) Têm acesso a locais destinados a actividades ou serviços culturais, tais como teatros, museus, cinemas, bibliotecas e serviços de turismo e, tanto quanto possível, a monumentos e locais de importância cultural nacional (Artigo 30.º).

Assim, do ponto de vista jurídico e simbólico brincar aparece como direito das crianças, de todas as crianças. Não obstante, a letra de lei nem sempre se transforma na letra da prática, como veremos.

3. BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA

Ao brincarem as crianças descobrem e aprendem sobre si mesmas e sobre o mundo que as rodeia. Experimentam situações sociais, interagem com os outros, desenvolvem a sua criatividade, ou seja, desenvolvem culturas lúdicas. E é assim que o JI se assume como espaço e momento privilegiado de brincadeira e de interações sociais. É assumindo esta perspetiva, de que brincar é um direito e que as crianças são atores sociais, com ação para transformar as regras da vida social e “os procedimentos que habitualmente as mobilizam para significar, construir e reconhecer o seu mundo da vida quotidiana, a partir de suas próprias perspetivas” (Ferreira, 2004, p. 25). Neste trabalho brincar no espaço do recreio assume especial relevância porque foi o recorte analítico adotado. O recreio do JI para Azevedo (2015) “surge na atualidade como um dos últimos redutos de brincadeira – uma fortaleza dentro da fortaleza que já constitui o JI-, os adultos educadores surgem como os guardiões dos tempos lúdicos e as crianças são reconhecidas enquanto herdeiros e (re)criadores das culturas de infância: nomeadamente das suas práticas lúdicas” (p. 153).

3.1. O brincar e as culturas infantis

Segundo a CDC, as crianças têm direitos a darem a sua opinião, a viverem e participarem na sociedade. O direito ao brincar está preconizado nesta declaração nos artigos 1 e 2 do artigo 31º. Assim, entende-se que quando as crianças participam na vida social e cultural fazem-no quando brincam logo, constroem culturas de infância. Quer isto dizer que, nas suas brincadeiras exprimem as suas vivências. Tal como indica Azevedo (2015) “embora o direito de brincar das crianças seja proclamado e promovido pelos adultos, são as crianças que especificam e mostram o sentido das suas brincadeiras no âmbito das suas vivências socioculturais (familiares, escolares, comunitárias, etc)” (p.136). Sarmento (2003) refere que apesar da infância ser um processo em mudança ela é também uma categoria social e, por isso apresenta características próprias. Para o mesmo autor cada criança pode interpretar informações iguais de forma diferente e isso deve-se às características da própria criança, do espaço cultural, da partilha e das relações que estabelece com os adultos e com os pares. Também Corsaro (2002) nos indica que as crianças são seres sociais que estão incluídos numa rede social e é através da comunicação e interação com os outros que

consegue construir o seu próprio mundo social. Igualmente Azevedo (2015) afirma que “as crianças constroem as culturas identitárias da sua geração nas interações com os seus pares, com influência do contexto social em que vivem” (p.139).

Pelo exposto, é possível afirmar que as crianças são influenciadas pelas culturas onde se inserem e onde interagem, mas também são produtores da própria cultura fruto das interações e das interpretações próprias que fazem.

3.1.1. Definição e importância

O brincar tem sido um aspeto focado na literatura, contudo o interesse científico sobre o brincar é relativamente recente. Kuhn, Cunha e Costa (2015) consideram que “a infância consiste essencialmente em se fazer descobertas. É um período em que as crianças aprendem sobre si mesmas e sobre as suas próprias capacidades” (p. 106). Os mesmos autores defendem que “a Educação Infantil deveria ser um lugar destinado para brincar e desenvolver relações afetivas com os pares” (p. 109). Rosa (1998) destaca o brincar retratando-o “menos como uma atividade determinada e mais como uma qualidade da relação que um indivíduo estabelece com os objetos do mundo externo” (p. 20).

Mas é sobretudo do campo da Psicologia que se desenvolveram as principais perspetivas, que são as dominantes, sobre o brincar. Pedro (1997) menciona que para autores como Piaget e Freud apenas as crianças brincam; para vários etólogos, que as crianças ao brincarem aprendem comportamentos sociais que proporcionam a entrada nos grupos adultos; os antropólogos consideram o brincar como “a expressão mais prevalente do comportamento social das sociedades mais primitivas e o declínio do brincar na transição entre a infância e a adultícia só passa a ter lugar nas sociedades tidas e ditas progressivamente mais civilizadas” (p. 89). O mesmo autor sugere que existem três tradições sobre o brincar que inspiram o conhecimento científico sobre o brincar:

1. Brincar como uma componente do desenvolvimento - perspetiva psicológica (muito influenciada pelo trabalho de Piaget e mais recentemente pelos trabalhos desenvolvidos no campo da Educação Física¹);
2. Brincar como uma componente emocional - perspetiva psicanalítica;

¹ Neto (2001) refere que “a criança tem a sua cidadania própria, que passa por uma necessidade fundamental: o acesso ao espaço e a oportunidade de jogo” (p.42). Para este autor, a brincadeira para além de um direito é também uma necessidade.

3. Brincar como componente para a aprendizagem - perspectiva educacional.

Relativamente à última tradição, a educacional, será fundamental referir que esta perspectiva é defendida nas OCEPE (2016) (Ferreira & Tomás, 2017), como veremos mais adiante.

Acrescentaríamos uma quarta, mais recente, que é o brincar como atividade social e cultural, a mais séria que as crianças fazem - perspectiva antropológica e sociológica. Brincar “é um dos modos específicos que as crianças mobilizam para se relacionarem com o mundo que as rodeia, assumindo assim, o brincar, um estatuto importante na tradução dos modos de ser e viver das crianças (Tomás & Fernandes, 2014, p. 15). Para Ferreira (2006) quando as crianças brincam ao faz de conta “o que as crianças estão a mostrar é que, referenciadas ao mundo adulto são capazes de usar conhecimentos e competências sociais para nele participarem e, ao mesmo tempo, de o reconstruir e ressignificar afirmando-se perante ele” (p.36). Para a autora, é sobretudo nos momentos de brincar que as crianças “exprimem com maior intensidade e autonomia um conhecimento cultural que inclui as suas concepções e os usos das informações observadas, escutadas e experimentadas na sua interação com os objetos, pessoas e acontecimentos sociais do mundo adulto” (p.42).

O brincar “é uma atividade livre que não pode ser imposta nem delimitada ou condicionada”, ou seja, “no ato de brincar a criança é senhora e dona” (Sarmiento & Fão 2005, p. 189). Também Solé (1992) refere que quando a criança brinca tem como finalidade “descobrir o mundo, para descobrir as pessoas e as coisas que estão à sua volta, para se descobrir a si própria e para ser reconhecida pelos outros, para aprender a observar o seu ambiente, conhecer e dominar o mundo” (p. 17). Neste contexto, é relevante salientar que a atividade lúdica tem efeitos sobre o desenvolvimento social da criança (Ferreira, 2004; Sarmiento & Fão, 2005; Ferreira & Tomás, 2018).

Em suma, é “brincando que as crianças se apropriam criativamente das formas de ação social tipicamente humanas e de práticas sociais específicas dos grupos aos quais pertencem, aprendendo sobre si mesmas e sobre o mundo em que vivem” (Barreto, 2013, p.15). Trata-se também de uma forma de ampliação do mundo, como indica Fantin (2000) “as crianças gostam de brincar porque a brincadeira é o melhor instrumento para a satisfação das necessidades que vão surgindo do convívio com o mundo objetivo que tentam conhecer e com o mundo social com que se relacionam e, enquanto brincam esse mundo se amplia” (p.75).

A partir desta visão de brincar, partimos para a compreensão da diversidade de infância que também a compõem. Pertença étnico-racial, género, idade, classe social e necessidade especial (NE) – terminologia que passaremos a utilizar a partir de agora - são variáveis que contribuem para essa heterogeneidade e para a necessidade de uma sensibilidade analítica para continuar a pensar o brincar.

Quando uma criança apresenta algum problema a nível físico, cognitivo, psicológico, por exemplo, poderá influenciar o brincar e as brincadeiras. Como é indicado por Fonseca (1999) a existência de alguma incapacidade pode afetar as manifestações lúdicas. Deste modo, as crianças com NE podem ver-se privadas de um direito que é internacionalmente consagrado. Por isso, qualquer que seja a limitação ou a necessidade que a criança apresente, é necessário que estas crianças sejam estimuladas, que lhes promovam uma grande variedade de experiências e que lhes seja dada a oportunidade de brincar e que elas escolham as brincadeiras. Fonseca (1980) alerta-nos para o facto de as crianças com NE não serem privadas de experiências no contexto real. Por isso, o meio deve ser propício para que se desenvolvam atividades lúdicas e a criança deve poder interagir, criar e recriar.

3.2. O jardim de infância como lugar de brincar

O JI é frequentado por crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. Nesta fase, as brincadeiras são fundamentais no quotidiano das crianças e assumem-se como um direito. Portanto, brincar é uma atividade privilegiada e, por isso, deve estar presente na vida diária de todas as crianças especialmente aquelas que frequentam o JI. E é aqui que os/as profissionais de educação têm um papel de destaque na defesa de “uma conceção de criança cujo brincar é assumido como experiência infantil presente e a respeitar” (Ferreira & Tomás, 2018, p. 75) no contexto de JI.

3.2.1. O lugar do brincar nas OCEPE

Em Portugal, a transição do século XIX para o século XX marca o início da institucionalização da Educação de Infância, no entanto é a partir dos anos 90 que se registam as mudanças mais importantes, tendo as OCEPE de 1997 e 2016 sido um marco relevante relativamente à Educação Pré-Escolar (Ferreira & Tomás, 2017, p. 22).

As OCEPE de 1997 surgem após a publicação da Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro). No mesmo ano é publicado o Decreto-Lei 147/97 de 11 de junho que define o ordenamento jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de Educação Pré-Escolar e define o respetivo sistema de organização e financiamento. Em 2009 surge o regime de escolaridade obrigatória para as crianças a partir dos 5 anos de idade com a lei n.º 85/2009 de 27 de agosto. Em 2015 é publicado o Despacho n.º 11237/2015 de 7 de outubro que define o programa de expansão e desenvolvimento da educação pré-escolar e a Lei n.º 65/2015 de 3 de julho que estabelece a universalidade da educação Pré-Escolar para as crianças a partir dos 4 anos de idade. Em 2016 as OCEPE de 1997 foram revistas e surgem novas Orientações para a Educação Pré-escolar (OCEPE 2016).

Para Ferreira e Tomás (2017) destacam-se três momentos no processo de institucionalização da Educação Pré-escolar: 1º- natureza estrutural (a educação pré-escolar estende-se numa única rede nacional tutelada pelo ministério da educação); 2º- natureza socioeconómica e política (pretendia garantir o sucesso escolar e educativo com principal preocupação no insucesso e abandono escolar); 3º- natureza sociopedagógica e educativa (pretende promover o desenvolvimento integral da criança).

Como foi referido anteriormente, foi com a Lei Quadro que surgiram as OCEPE de 1997. Importa esclarecer que as OCEPE são um conjunto de princípios que servem para ajudar os educadores na sua prática. “As orientações curriculares constituem-se, assim, como um conjunto de princípios gerais pedagógicos e organizativos para o educador de infância na tomada de decisões sobre a sua prática, isto é, na condução do processo educativo a desenvolver com as crianças” (despacho n.º 5220/97, de 4 agosto citado por Ferreira & Tomás, 2017, p. 25).

Recentemente, em 2016, foram publicadas as novas OCEPE, verificando-se diferenças acentuadas relativamente às OCEPE de 1997 “que apresentam, de uma maneira muito discreta e velada, um sentido das questões pedagógicas e curriculares rumo a uma formalização com ênfase em aprendizagens atuais (OCEPE 2016), em que a captação de alguns desse (s) sentido (s) se torna mais acessível” (Ferreira & Tomás, 2017, p. 30).

As OCEPE “destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 5). Os fundamentos e princípios educativos da organização das OCEPE encontram-se na figura 3. Nela podemos

observar, de forma esquemática, os *Fundamentos e Princípios* que orientam o trabalho das/os educadoras/es de infância. Na figura 3 podemos ver que a criança é “sujeito” e agente do processo educativo. É feita referência à resposta educativa ser para todas as crianças. Nas OCEPE é referido que “todas as crianças independentemente (...) das suas diferenças a nível cognitivo, motor ou sensorial, etc., participam na vida do grupo” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 10). De salientar, ainda, que é feita referência à importância de um ambiente inclusivo e à inclusão. Em relação a este último conceito é mencionado que a inclusão “implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 10).

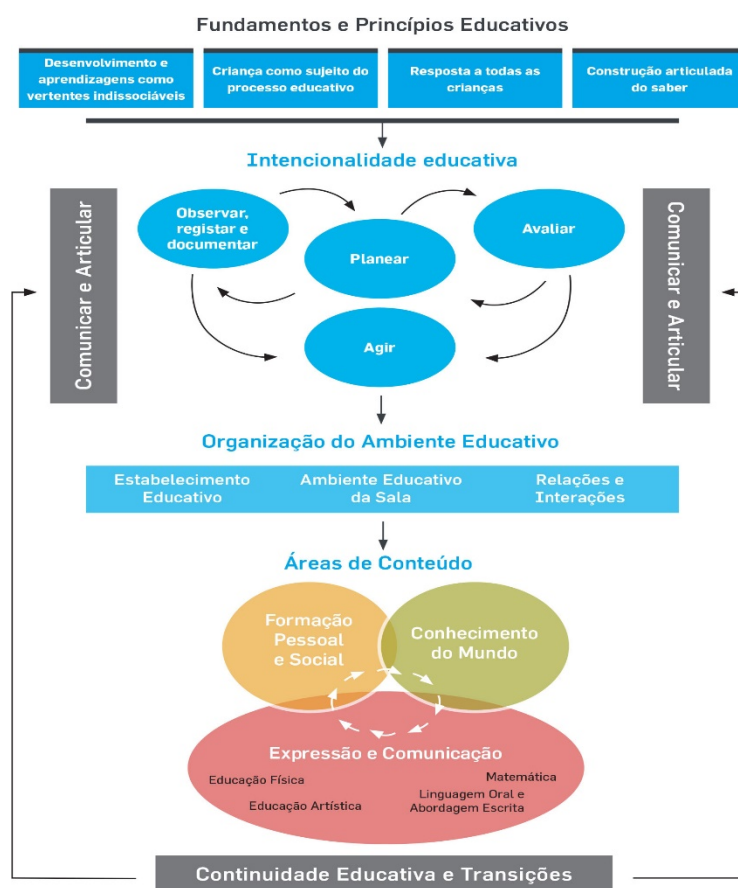


Figura 3. Fundamentos e princípios educativos da organização das orientações curriculares para a educação pré-escolar. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 7).

Quanto ao brincar, conceito que se pretende analisar pormenorizadamente, inclui-se na “construção articulada do saber” e é visto, de uma forma geral, como “um

meio privilegiado de aprendizagem que leva ao desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas do desenvolvimento e aprendizagem” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 12). O termo brincar é definido como uma

atividade espontânea da criança, que corresponde a um interesse intrínseco e se caracteriza pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração. O termo brincar é característico da língua portuguesa, não sendo certo que a sua origem provenha do latim *vinculum* (laço) ou do germânico *blinkan* (brilhar). O conceito de “brincar” tem sido usado como sinónimo de jogar, ou de atividade lúdica, utilizando-se, por vezes, a expressão “jogo livre” para indicar a sua especificidade. Esta qualificação parece indicar que brincar se diferencia de jogar, pela sua imprevisibilidade (não tem uma finalidade estabelecida, evoluindo de acordo com o acontece, e não obedece a regras prévias). Pode incluir-se o brincar no que é designado na literatura internacional como “jogo da iniciativa da criança”, em que esta escolhe o que quer fazer e com quem, mantendo o controlo sobre o desenrolar da atividade. A participação do/a educador/a, desde que não se sobreponha às intenções das crianças, permite alargar e enriquecer o brincar, e o jogo da iniciativa da criança (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 105).

Nas OCEPE 1997 não há qualquer referência ao brincar, mas nas de 2016 verificamos uma evolução em relação a este aspeto. Nas atuais OCEPE (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), aquelas a que nos vamos referir, podemos encontrar o brincar ao longo do documento:

- (i) é identificado como uma “atividade natural da iniciativa da criança” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 10);
- (ii) “como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança” (p. 11).
- (iii) “ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve a curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades” (p. 11).

- (iv) que o/a educador/a deve observar e envolver-se no brincar e de que forma o deve fazer.
- (v) é feita especial referência ao espaço exterior como “um local privilegiado para atividades da iniciativa da criança que, ao brincar, tem possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais” (p. 27).
- (vi) como um aspeto que deve ser articulado entre as áreas de desenvolvimento e aprendizagem. “ao brincar as crianças vão-se apropriando de conceitos que lhes permitem dar sentido ao mundo e em que o/a educador/a pode reconhecer o contributo para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimento, tais como, a língua, a matemática, as ciências” (p. 31);
- (vii) “esta perspetiva de continuidade entre brincar e aprender articula-se com o reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo, que lhe garante o direito de ser escutada nas decisões relativas à sua aprendizagem e de participar no desenvolvimento do currículo” (p. 31).

3.2.2. Brincar no recreio

Autores como Kuhn, Cunha & Costa (2015) indicam que

a criança tem direito à liberdade de brincar e se movimentar sem constrangimentos deixando fluir plenamente a imaginação, a fantasia, o prazer, a repetição, a criatividade, a alegria a seu modo, orientada pelas suas formas particulares de lidar com essa linguagem que é original e singular na infância (p. 113).

Assim, torna-se importante repensar sobre o tempo que é destinado ao brincar pois muitas vezes pais e educadores/as tendem a “reduzir o tempo de brincar livremente sob o pretexto de prepará-las para a vida adulta, esquecendo-se de que a melhor maneira de aprender se dá brincando” (Kuhn, Cunha & Costa, 2015, p. 106). Os mesmos autores defendem que é na infância que as crianças fazem descobertas e aprendem sobre si e sobre as suas capacidades. Muitas vezes o tempo destinado à brincadeira é comprometido e “o problema está exatamente no uso implacável do relógio como uma espécie de deus a quem devemos obediência incondicional, como se

todas as atividades e modos de sentir, pensar e agir pudessem ser cronometrados” (Kuhn, Cunha & Costa, 2015, p. 108). Defendem que a educação de infância devia ser um lugar de brincadeira e desenvolvimento de relações afetivas com os pares. É, desde cedo, incutido nas crianças que existem outros momentos para brincar para além do recreio e o brincar, muitas vezes, não é reconhecido nem existe tempo destinado para ele tornando-se apenas importante quando assume um papel pedagógico e funcional (Kuhn, Cunha & Costa, 2015). Brincar e jogar são ações fundamentais para o “desenvolvimento saudável das suas habilidades físicas, cognitivas, emocionais e sociais (Azevedo, 2015, p. 132).

Nas OCEPE (2016) o espaço exterior é identificado como

um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades motoras (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente ao ar livre (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 27).

Como já foi referido, as crianças constroem culturas através da interação com os pares e influenciadas pelo contexto onde estão inseridas. Silva (2011) indica que, uma grande parte das crianças, só conseguem estabelecer relações de interação com outras crianças no recreio da escola. De acordo com Azevedo (2015), o recreio deve ser um espaço privilegiado para os momentos de brincadeira das crianças e deve ser valorizado, criando tempo e espaço, para as crianças construírem culturas que as identificam e distinguem como grupo geracional. Considera que “o recreio deve surgir como o espaço das e para as crianças, onde o adulto deve ser o menos invasivo possível de modo de modo a facilitar a construção das culturas da infância” (p.152). Todavia, também o tempo que é dedicado a brincar neste espaço é importante bem como, as brincadeiras escolhidas pelas crianças. Aqui também o/a adulto/a assume um papel de destaque pois deve ter em conta as necessidades e interesses das crianças. No seguimento desta ideia, Azevedo (2015) refere que

a construção do espaço-tempo do recreio no jardim-de-infância e o desenvolvimento das próprias atividades de recreação deve basear-se

na auscultação das crianças que o frequentam, e embora a estruturação do brincar seja responsabilidade dos adultos, não pode alhear-se das formas como as crianças escolhem brincar e que estão sempre profundamente de acordo com as suas idades, interesses e necessidades (p. 153).

Assim, conclui-se que “o espaço-tempo de recreio, assim considerado, materializa a construção das culturas de infância, garantido a sobrevivência da ludicidade e da própria infância” (Azevedo, 2015, p. 153).

3.2.3. Espaços, tempos e materiais nas brincadeiras

Fatores como o espaço, o tempo, o material, a orientação e a segurança são fundamentais para que exista atividade lúdica. Contudo, às vezes é necessário fazer adaptações de acordo com as necessidades das crianças por isso, é de extrema importância que a atividade lúdica resulte de uma organização de acordo com as necessidades e motivações das crianças (Rodrigues, 1999).

Os educadores/professores, enquanto agentes educativos, devem organizar o espaço e criar um ambiente que promova momentos de brincadeira e para além disso, devem também estar atentos e ter um papel ativo. O educador/professor deve “construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados” (Brougère citado por Lima, 2008, p. 4) e deve também ser participante ativo nas brincadeiras apesar de serem importantes experiências sem a sua participação.

A par do ambiente, também os materiais que estão à disposição das crianças devem ser variados pois só assim é possível proporcionar experiências diversificadas. Ferreira (2006) indica-nos que a utilização de brinquedos ou outros objetos, por parte da criança, facilita a representação dos papéis sociais como adultos. Para a mesma autora “quando brincam ao ‘faz-de-conta’, abarcam o vasto leque: i) das relações familiares; ii) das relações da escola no contexto familiar; iii) das relações escolares e iv) das relações familiares no contexto escolar” (p.53).

A natureza e a qualidade do meio ambiente material, por exemplo o espaço de ação e os objetos utilizados, têm reflexo na construção que a criança faz de si e do mundo ao seu redor (Vayer & Rocin, 1993). Os brinquedos têm um papel muito importante no processo de desenvolvimento social e aprendizagem de todas as crianças. Enquanto estão a brincar as crianças experimentam situações, exploram o

meio que as rodeia e também aprendem. Sem brincadeira genuína, livre e espontânea, a criança vê diminuir a sua oportunidade de autoexpressão (Olivier,1976; Pereira & Neto, 1994; Neto, 1995). Neste sentido, os brinquedos são recursos essenciais na vida de todas as crianças, incluindo as que apresentam NE. Assim sendo, cabe ao educador/professor organizar a sala com brinquedos e organizá-los de forma a estimular as crianças a iniciarem a brincadeira, incentivando-as e ajudando aquelas que precisam de assistência para poderem participar na brincadeira.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA

No presente capítulo são explicitadas as opções metodológicas e éticas que foram assumidas no decorrer da pesquisa. São também apresentados os objetivos e as questões de investigação. Trata-se de um estudo de caso que tem como pressuposto reconhecer as vozes das crianças e das profissionais de educação (educadora de infância e auxiliar) que as acompanham. Para Ferreira (2008)

adotar uma concepção de pesquisa com crianças em que elas são vistas como atores sociais implicados nas mudanças e sendo mudados nos mundos sociais e culturais em que vivem, e como protagonistas e repórteres competentes das suas próprias experiências e entendimentos – elas são, portanto, as melhores informantes de seu aqui e agora (p.149).

1. OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

Como já foi apresentando anteriormente, brincar é um direito de todas as crianças. Neste trabalho, as crianças com necessidades especiais e o recreio como espaço de observação, constituem-se especial importância. Segundo Azevedo (2015) “o recreio no jardim-de-infância é um dos poucos espaços que resta para que as crianças se encontrem e façam aquilo que verdadeiramente são especialistas: brincar!” (p. 132).

Da minha curiosidade em querer saber mais sobre esta temática principalmente quando se trata de crianças com NE, procurou-se responder às seguintes questões de investigação: Quais as concepções que as profissionais e as crianças têm sobre o brincar?; A que é que se brinca naquela sala de JI?; Com quem é que se brinca?; Com o que é que se brinca?; Quais são as iniciativas promovidas, ou não, pela educadora dirigidas à participação das crianças com NE?; Quais são as iniciativas promovidas, ou não, pelas crianças para promover a participação de R. e J., as duas crianças com NE do grupo, nas brincadeiras?

Tendo em conta as questões anteriores foram estabelecidos os seguintes objetivos de pesquisa:

- Caracterizar as concepções das profissionais da sala de JI, educadora e auxiliar, e das crianças acerca do brincar;
- Caracterizar as brincadeiras das crianças;

- Conhecer as preferências das crianças no brincar;
- Compreender de que modo(s) as profissionais criam, ou não, condições para promover a participação das crianças com NE nas brincadeiras;
- Compreender de que modo(s) as crianças criam, ou não, condições para promover a participação de duas crianças com NE nas brincadeiras.

2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Para que uma investigação seja exequível é indispensável que se caracterize a metodologia escolhida e que esta permita uma melhor compreensão do processo investigativo. Tendo em conta que se pretende caracterizar as brincadeiras das crianças com NE e as interações, ou não, destas com os pares e as iniciativas promovidas, ou não, pela educadora e pelos pares dirigidas à participação das crianças com NE, realizou-se uma investigação qualitativa. De acordo com Minayo (2007) esta abordagem assume “a) a discussão epistemológica do caminho do pensamento que o tema ou objeto de investigação requer; b) a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados; c) a criatividade do pesquisador” (p. 44).

Neste tipo de pesquisa os dados obtidos são descritivos partindo do contacto do investigador com a situação com intenção de a perceber. Segundo Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa apresenta cinco características: (1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural sendo o investigador o instrumento principal; (2) os dados recolhidos são de carácter descritivo; (3) os investigadores que utilizam este tipo de metodologia (qualitativa) dão mais importância ao processo do que propriamente aos resultados; (4) os investigadores interpretam os dados de uma forma indutiva; e (5) o investigador tenta compreender o significado que é atribuído às experiências dos participantes – perspectiva participante. A modalidade de estudo de caso é um método muito utilizado na investigação qualitativa e deve-se ao facto de se pretender apresentar resultados qualitativos, bem como a centralização do trabalho num grupo de crianças onde estão inseridas duas crianças com NE, visando “compreender o caso no seu todo e na sua unicidade” (Coutinho & Chaves, 2002, p. 223). Esta modalidade pretende estudar detalhadamente um contexto, indivíduos ou um determinado acontecimento. Segundo Coutinho (2011) “o estudo de caso é um dos referenciais metodológicos com maiores potencialidades para o estudo da diversidade de problemáticas que se colocam

ao cientista social” (p.293). Para Yin (1994) “é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo”.

Assim, a presente pesquisa realizou-se em ambiente educativo, inserido no contexto de vida e nas rotinas diárias de um grupo de crianças de uma sala de JI composto por vinte e uma crianças (dezanove crianças que apresentam desenvolvimento típico, uma criança com paralisia cerebral e uma criança com microcefalia) com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Esta investigação centrou-se no brincar: como se brinca, com quem é que se brinca, com o que é que se brinca, concepções das profissionais e das crianças sobre o brincar e iniciativas promovidas, ou não, pelas profissionais e pares dirigidas às crianças com NE.

Uma vez definida a metodologia, foi pensado um roteiro ético (Tomás, 2011). Importa referir que todos os envolvidos no processo de investigação foram informados sobre a sua participação, reservando-se o direito da sua aceitação ou recusa, os objetivos do estudo e as técnicas usadas. Foi respeitada a privacidade de todos os envolvidos, o funcionamento da organização educativa e os dados recolhidos foram usados exclusivamente para a investigação.

2.1. A observação

Tendo em conta os objetivos definidos, a participação das crianças era fundamental e a observação nos vários espaços/tempos e momentos de brincadeira uma técnica que proporcionou momentos de aproximação com a realidade. Este tipo de técnica implica a descrição de comportamentos num determinado tempo e espaço e, ao mesmo tempo, fornece elementos que são necessários à contextualização da situação. Por isso, é muito clara e precisa em relação aos comportamentos e às situações observadas.

As observações naturalistas foram realizadas em contexto educativo e permitiram obter dados concretos sobre a vida diária e as rotinas do grupo em especial das crianças com NE, sobre a participação nas brincadeiras, a forma como brincam e com quem, as suas preferências e também ver as intervenções realizadas pelas profissionais para envolver estas crianças nas brincadeiras. Tiveram com o principal foco as diferentes áreas do brincar e foram realizadas no período da manhã ou no período da tarde. No total, foram realizadas dez observações que tiveram sempre em

conta o objetivo de pesquisa em estudo². Segundo Estrela (1994) a observação naturalista é uma “observação do comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana” (p.45). Segundo o mesmo autor, as limitações desta metodologia residem na subjetividade da interpretação da relação que o observador estabelece entre o observado e o seu meio ambiente, em relação às finalidades e às motivações atribuídas aos comportamentos. Estrela (1984), refere que o principal papel do observador será fazer um registo preciso e objetivo da situação observada, descrevendo os comportamentos observados de forma objetiva e não influenciar os registos com uma avaliação subjetiva dos acontecimentos.

As observações foram guiadas pelo preenchimento de um protocolo ou grelha de observação.³ Coutinho (2011) indica que este protocolo deve contemplar quem se observa, como se desenrola e termina a sessão e que atividades ou interações foram importantes para a explicação do problema.

2.2. As entrevistas

No que diz respeito às entrevistas, mais concretamente as que foram realizadas às profissionais (educadora e auxiliar), tinham como objetivo compreender quais as conceções que têm sobre o brincar, como promovem a participação das crianças com NE nas brincadeiras e que estratégias utilizam para as envolver nas brincadeiras. Ketele e Roegiers (1999) sugerem uma definição de entrevista como:

um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo o grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos de recolha de informações (p.22).

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a entrevista consiste numa conversa intencional entre duas ou mais pessoas, dirigida por uma dessas pessoas, com o objetivo de obter informações. Os mesmos autores referem que no início da entrevista é pertinente informar o entrevistado sobre o objetivo da entrevista e garantir-lhe a total confidencialidade, para que o entrevistado se sinta confortável e não oculte aspetos

² Cf. Anexo H – “Calendário das Observações Realizadas”

³ Cf. Anexo G – “Grelha de Registo de Observação Naturalista”

pertinentes. Estrela (1994) adverte para o facto de se evitar, sempre que possível, dirigir demasiado a entrevista, dar a palavra ao entrevistado, durante o tempo que ele quiser, sobre a temática que quiser. Ou seja, deverá haver uma orientação semidiretiva, desenvolvida com base nos objetivos. Ainda segundo Estrela (1994), a entrevista compreende três fases, nomeadamente: o guião, o protocolo e a análise de conteúdo.

As entrevistas foram concretizadas através da interação verbal e com objetivos previamente definidos. A entrevistadora teve um papel ativo no decorrer das entrevistas seguindo um guião tipo semidiretivo⁴ e dando liberdade de resposta às entrevistadas interferindo o menos possível. Após as entrevistas estas foram transcritas⁵ e foi feita a análise do seu conteúdo⁶.

Em relação à entrevista de grupo (cf. Kutrovátz, 2017) esta foi realizada com o grupo de crianças e teve como principal objetivo conhecer as perceções, as experiências e o significado que as crianças atribuem ao brincar. Segundo Flick (2005) “os debates de grupo correspondem ao modo como as opiniões são produzidas, expressas e trocadas, no dia-a-dia. Uma outra característica dos debates de grupo é a validação das afirmações e das opiniões expressas pelo próprio grupo, através das correcções feitas a opiniões extremas, incorrectas ou não partilhadas socialmente” (p.117). O mesmo autor alerta para a importância do moderador pois tem como função evitar desvios do tema e deve perturbar o menos possível. Para a realização desta entrevista foi elaborado um guião da entrevista⁷ que foi apresentado à educadora de infância pois foi ela a moderadora desta entrevista com o grupo de crianças. Optou-se por ser a educadora de infância a moderar a entrevista uma vez que, se considerou que, as crianças se sentiriam mais à vontade para participar e expressariam as suas opiniões de uma forma mais espontânea. Após a sua realização, foi transcrita⁸ e feita a análise do seu conteúdo⁹.

⁴ Cf. Anexo I – “Guião da Entrevista à Educadora de Infância” e Anexo J – “Guião da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa”

⁵ Cf. Anexo L - “Protocolo da Entrevista Realizada à Educadora de Infância” e Anexo M - “Protocolo da Entrevista Realizada à Auxiliar de Ação Educativa”

⁶ Cf. anexo O – “Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada à Educadora de Infância” e Anexo P - “Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada à Auxiliar de Ação Educativa”

⁷ Cf. Anexo K – “Guião da Entrevista de Grupo às Crianças da Sala do JI”

⁸ Cf. Anexo N - “Protocolo da Entrevista de Grupo Realizada às Crianças da Sala do JI”

⁹ Cf. Anexo Q - “Análise de Conteúdo da Entrevista de Grupo Realizada às Crianças da Sala do JI (pela educadora)”

2.3. Questões éticas na investigação com as crianças

Assistimos desde finais da década de 90 a um interesse crescente no que diz respeito à investigação com crianças e às questões éticas que lhe são inerentes (Fernandes, 2016). Um dos princípios garantidos foi o do consentimento informado. Quando se realiza qualquer trabalho com crianças, é de extrema importância falar com os seus responsáveis de modo, a obter as autorizações de participação na investigação e com outros envolvidos na investigação, nomeadamente os/as profissionais de educação. Como é indicado por Ferreira (2010), para “salvaguardar os direitos de proteção das crianças, a prática ética da pesquisa procede primeiramente junto dos adultos seus responsáveis com vista à obtenção do consentimento informado” (p. 160). Para além dos seus responsáveis também é imprescindível informar as crianças e estas decidirem sobre a sua participação ou não no estudo. Ferreira (2010) refere a importância de obter o consentimento informado por parte das crianças pois elas têm direitos: direito a serem informadas, a serem ouvidas e à participação. No que diz respeito ao consentimento nos estudos com crianças

mais do que falar em consentimento informado, talvez seja mais produtivo falar em assentimento para significar que, enquanto actores sociais, mesmo podendo ter um entendimento lacunar, impreciso e superficial acerca da pesquisa, elas são, apesar disso, capazes de decidir acerca da permissão ou não da sua observabilidade e participação, evidenciando assim a sua agência (Ferreira, 2010, p. 164).

Este assentimento informado é um processo contínuo ao longo de toda a investigação e, ao mesmo tempo, renegociada no decorrer da pesquisa. Para isso, é necessário que o investigador consiga estabelecer uma relação de confiança para que possa ser aceite. Como indica Ferreira (2010)

a obtenção do assentimento por parte das crianças, malgrado todas as faltas e falhas de informação que possam existir, depende grandemente da relação de confiança estabelecida com o (a) investigador (a), pelo que a aceitação da sua presença, além de ter de ser permanentemente activada e renegociada ao longo da pesquisa terá de ser reflectida criticamente em função da recetividade e reciprocidade e/ou rejeições que desencadeie (p. 177).

Fernandes (2016) menciona que quando se fala de ética com crianças isso não implica só ter cuidado “na forma como se planifica essa pesquisa, na forma como testamos e analisamos a vida dessas crianças, mas implica, sobretudo, atender aos modos como desencadeamos processos dialógicos e ponderados, de forma que se possa respeitá-las ontologicamente em sua alteridade” (p. 775). A mesma autora salienta que “o caminho da pesquisa com crianças será sempre marcado pelo inesperado que advém da alteridade que caracteriza a categoria geracional da infância” (p. 776). Faz também referência que o maior contributo que o investigador pode dar para construir conhecimentos sobre a infância, sustentados pela ética, são o respeito e à relação que se estabelece com o inesperado (*ibidem*).

2.3.1. Do consentimento informado à recolha de dados

No sentido de ser possível fazer a recolha de dados relacionada com o grupo de crianças e a própria organização educativa que frequentam, em primeiro lugar, foi solicitada à direção pedagógica da instituição que concedesse a possibilidade de realizar uma investigação naquela instituição escolar¹⁰. Após a autorização da mesma foi selecionado o grupo de crianças com quem se pretendia estudar, foi estabelecido o contacto com os/as encarregados/as de educação das crianças e foi elaborado e assinado o consentimento informado para a realização do estudo, ele incluía o recurso a fotografias e filmagens no decorrer do mesmo¹¹. Importa referir que as profissionais da sala de JI, educadora de infância e auxiliar, foram informadas dos objetivos do estudo e assinaram o consentimento informado que permitia a autorização e colaboração no mesmo¹².

Paralelamente a estes procedimentos foi solicitado, por parte da instituição, que me deslocasse à mesma para me apresentar, esclarecer possíveis dúvidas relacionadas com a minha investigação e conhecer o espaço principalmente, a sala e os espaços do brincar. Neste primeiro contacto, foi-me logo explicado que não seria possível fazer consulta ou análise dos documentos de cada criança da sala. Contudo, informaram-me que todas as informações que necessitasse poderiam ser solicitadas à educadora e seria ela que consultaria os processos de cada criança e me fornecia as

¹⁰ Cf. Anexo A – “Pedido de Autorização à Organização Socioeducativa”.

¹¹ Cf. Anexo B – “Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação”.

¹² Cf. Anexos C – “Pedido de Autorização à Educadora de Infância” e Anexo D – “Pedido de Autorização à Auxiliar de Ação Educativa”

informações que precisasse. Por isso, foi elaborada uma grelha de caracterização das crianças da sala do JI¹³, que foi preenchida manualmente pela educadora mediante consulta dos documentos de cada criança e que permitiu obter dados sobre as características daquele grupo nomeadamente, idade; sexo; percurso institucional; idade, escolaridade e situação profissional do pai e da mãe e constituição do agregado familiar. Na mesma altura, tive também oportunidade de conhecer as profissionais que acompanham as crianças da sala do JI e dialogar com elas explicando a importância da sua participação no estudo. Ao conversar informalmente com a educadora mostrei-me disponível para dialogar com os pais das crianças que precisassem de algum esclarecimento ou que tivessem alguma dúvida relacionada com a minha investigação.

Não menos importante surge a questão de como seria obtido o consentimento informado por parte das crianças. De acordo com a CDC¹⁴ as crianças têm liberdade/direito a dar a sua opinião no que a elas diz respeito e de essa opinião ser respeitada bem como, serem informadas e ouvidas. Assim, se impõe dar a conhecer ao grupo de crianças a minha pesquisa e a sua permissão e aceitação, ou não, de poder observá-las nas suas brincadeiras.

Apesar de já as conhecer, a sala do JI e as profissionais, o primeiro dia de observação desencadeou algum nervosismo relacionado com a forma como as crianças iriam reagir. Será que iriam permitir que as visse brincar? Será que mudariam a sua forma de estar e de brincar por estar ali? Será que me aceitariam? Toda esta insegurança foi-se dissipando. Chegada a hora da minha apresentação e dos objetivos que me levavam a estar ali perante aquele grupo de crianças, eis que me apresento e explico o que estava ali a fazer e surge o tão importante pedido às crianças. Ouvir o “sim” naquele momento tornou-se numa sensação de alívio, pois, o primeiro, de todos os desafios, que são necessários ultrapassar para obter o consentimento informado, estava ultrapassado.

A educadora pergunta ao grupo se alguém reparou numa pessoa nova na sala.

“Aquela ali.” – diz uma criança.

“Tens toda a razão. Aquela é a Lúcia, é uma amiga nova.” – diz a educadora.

Eu apresento-me às crianças dizendo o meu nome. Depois digo ao grupo que estou ali e irei estar mais alguns dias, durante o período da manhã ou da tarde, para os poder ver brincar pois gostava muito de saber quais as suas brincadeiras preferidas, como é que costumam brincar e com

¹³ Cf. Anexo F – “Grelha de Caracterização das Crianças da Sala do JI”.

¹⁴ Os direitos de participação das crianças contemplados nos artigos 12º e 13º.

quem. Olho para todas as crianças e pergunto: “eu gostava muito de poder ver-vos brincar acham que posso?”
De imediato, em coro, ouço as crianças a dizerem: “simmmm”.
Não se importam que veja as vossas brincadeiras? – disse eu.
Gera-se uma grande confusão pois há crianças que dizem que sim e outras que dizem que não. A educadora intervém e pergunta: “importam-se que a Lúcia vos veja brincar? E, desta vez, as crianças dizem em coro: “nããã”.¹⁵

Desta forma, deu-se início às observações já com o consentimento de todos os adultos responsáveis e o assentimento das crianças da sala do JI. No entanto, ao contrário dos adultos que manifestam o seu consentimento através de um sim ou um não, num determinado momento, com as crianças este assentimento/consentimento (não foi um processo igual com todas as crianças, daí a utilização dos dois conceitos) era renovado ao longo dos dias das observações e em todos os momentos. Este processo podia ser manifestado de várias formas: através da palavra, de convites para brincar, aproximarem-se para brincar mais perto de mim, de sorrisos, abraços, trocas de olhares, entre outros. Assim, ao longo das observações tentei ficar atenta a todas as manifestações das crianças que demonstravam, ou que pareciam demonstrar, a sua aceitação da minha presença nas diversas situações em que brincavam. Ao longo dos meus registos encontram-se várias situações em que é possível verificar esta aceitação da minha presença. Destaco os sorrisos, as chamadas para as ver brincar, as aproximações do local onde fazia os meus registos, as solicitações para entrar nas brincadeiras e os comentários que faziam em relação a mim. Destaco alguns episódios que demonstram a aceitação da minha presença e a reiteração do seu assentimento:

- “Amiga, amiga Lúcia, olha. Olha aqui.” - diz o J. Dá-me o Super Mário e diz:
“- Ele vai andar de mota. Mete aqui o Super Mário em cima da mota.”
E vai com o Super Mário em cima da mota até ao outro lado da sala, regressa e diz:
- “Olha aqui. Viste? Viste? (mostra a mota a rodopiar pelo ar). “Oh estraguei a mota. Lúcia arranja a minha mota?”
Eu peguei na mota e ele diz:
- “Está quase.”
Mais crianças vêm até mim e trazem-me mais desenhos.¹⁶

Algumas crianças escolhem ir buscar os brinquedos (computadores) e sentam-se ao meu lado. Vão falando comigo e fazendo de conta que

¹⁵ Registo de Observação do dia 26/02/2018.

¹⁶ Registo de Observação do dia 27/02/2018.

estão a escrever no computador e uma das crianças diz-me que já esteve doente como os colegas que estão a faltar.

A CL coloca um peluche que trouxe de casa ao colo do R. e a BV vai com o espanador “limpar o pó” que está em cima dele.

A B está sentada ao meu lado e, diz-me:

- “Eu tenho as unhas cor de rosa. As tuas são vermelhas. A minha mãe também tem as unhas dessa cor!”.

O DH vai agarrar-se ao R. e a BV diz para ter cuidado.

A BV e a CL estão a brincar com o R. e com o peluche. Mostram-lhe o peluche e abanam-no. (...) A CL vem ao pé de mim e diz-me que está a brincar com a BV e o R e com o seu cão de peluche. A BV coloca um prato com milho no colo do R.

- “Eu trouxe o espanador.” – diz-me a CL, mostrando-me o espanador laranja.

O R. está sozinho e ouve os colegas a brincar e abana as pernas. A CL percebe que está sozinho e senta-se ao seu lado mostrando-lhe o espanador. A BV vai novamente ao pé do R e senta-se ao seu lado, junta-se a CL com o peluche e puxam o puf do R para mais perto da mesa onde me encontro.

- “Olha Lúcia, o R. está ao pé de ti! Vai para ao pé de nós para brincarmos.” – diz a CL.

Pedem ajuda para o deitarem no colchão para brincarem os três com o peluche.¹⁷

- “Meninos, é hora de arrumar, vamos lanchar.” – diz a educadora.

- “Nãaaaao.” – diz a CL.

A educadora volta a pedir para arrumarem e todos arrumam e vão lanchar. Antes de irem, o C. vem dar-me um beijinho e vai buscar o carrinho do R. para levar para o refeitório. A educadora agradece ao C. e esta leva-o para o refeitório.

O C. volta atrás e diz-me:

- “Toma bem conta do meu bebé, está bem?” (referindo-se a um boneco que ficou numa cadeira da mesa da casinha).

- “Está bem.” – respondo eu. (...) A CL vira-se para mim e diz:

- “Olha Lúcia tu já escreveste aí que nós gostamos de desenhar contigo?”

- “Ainda não me tinhas dito isso CL mas vou escrever” – respondo eu.

- “Está bem. Podes escrever assim: Nós gostamos de desenhar contigo.” – diz a CL

- “Está bem CL, vou escrever”. – digo eu.

O DH vem martelar os meus pés e depois volta a martelar as rodas do carro do R.¹⁸

O DH continua a mostrar as imagens do livro ao R. e este olha para o colega (DH).

A E. aproxima-se e ajuda o DH a contar e a mostrar as imagens da história ao R.. O DH levanta-se, vem ter comigo e mostra-me a imagem da página que está a ler ao R., volta a sentar-se de frente para o R. e continua a contar a história e a mostrar as imagens ao R.. Depois de as mostrar ao R. vira o livro para mim e mostra-me também as imagens. A

¹⁷ Registo de Observação do dia 06/03/2018

¹⁸ Registo de Observação do dia 15/03/2018

E. pega no livro e vira-se para mim e mostra-me a capa, verifica que tem o livro ao contrário e diz:
-“Ei está ao contrário.” (e ri-se).¹⁹

2.3.2. Análise dos dados

Tendo em conta Quivy e Campenhoudt (1998) “os métodos de recolha e os métodos de análise de dados são normalmente complementares e devem, portanto, ser escolhidos em conjunto, em função dos objetivos e das hipóteses de trabalho” (p. 185). Por este motivo tornou-se necessário recolher um conjunto de informações que retratassem a realidade, que essas informações fossem credíveis e coerentes pois só assim a investigação se tornaria fiável e válida. Porém, é necessário fazer uma boa recolha de dados e, também, uma boa análise e interpretação dos mesmos.

Neste estudo, a análise de conteúdo foi a técnica escolhida para tratar e interpretar os dados recolhidos nas entrevistas realizadas. A análise de conteúdo das entrevistas realizadas e que Bardin (2014, p. 44) define com um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos”, foi feita após a transcrição e concretizada através da criação de categorias e subcategorias.

A codificação refere-se ao tratamento da informação, ou seja, transformar os dados em bruto de acordo com determinadas regras, que permitem uma representação do conteúdo (Bardin, 2014). A organização da codificação seguiu a orientação desta autora:

- “- O recorte: escolha das unidades;
- A enumeração: escolha das regras de contagem;
- A classificação e a agregação: escolha das categorias.” (p. 129).

Segundo a autora, a categorização implica a classificação de elementos por diferenciação seguido do agrupamento por analogia, fornecendo uma representação simplificada dos dados. Em cada subcategoria criada estão associadas unidades de contexto que Bardin (2014, p. 133) define como uma “unidade de compreensão para codificar a unidade de registo e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (...) são ótimas para que se possa compreender a significação da unidade de registo.” A unidade de registo é uma “unidade de significação a codificar e

¹⁹ Registo de Observação do dia 10/04/2018

corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categorização e a contagem frequencial.” (idem, p.130).

Quanto à unidade de enumeração, foi escolhida a frequência, que é a medida mais utilizada, que determina uma importância igual a todos os elementos, todos têm o mesmo peso e o valor de uma unidade de registo é proporcional à frequência da aparição (idem). A codificação realizada ao conteúdo das entrevistas efetuadas às profissionais encontra-se no Anexo O e Anexo P, tendo sido executada manualmente.

De acordo com as questões de investigação e objetivos estabelecidos, a construção do guião das entrevistas das profissionais integrava quatro blocos distintos: “Atividades diárias”; “Participação das crianças com NE em atividades orientadas e em momentos de brincadeiras”; “Intervenção das profissionais e das crianças da sala do JI”; “Conceções do brincar”. Destes blocos emergiram as categorias e subcategorias. Na Tabela 1 apresentam-se as categorias e subcategorias da análise da informação da entrevista realizada à educadora de infância e à auxiliar de ação educativa.

Tabela 1

Categorias e subcategorias que emergiram da análise da informação recolhida na entrevista realizada à educadora de infância e à auxiliar de ação educativa

Temas	Categorias	Subcategorias
Atividades diárias	O grupo de crianças da sala do JI	<ul style="list-style-type: none"> • Constituição do grupo • Características do grupo
	Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com um grupo onde existem crianças com NE • Atitude do grupo
Participação das crianças com NE em atividades orientadas e em momentos	Atividades orientadas em que participam	<ul style="list-style-type: none"> • Participação das crianças com NE • Participação do R. • Participação do J.
	Momentos de brincadeira	<ul style="list-style-type: none"> • Participação das crianças com NE • Criança R. • Criança J.
		<ul style="list-style-type: none"> • Criança R.

de brincadeira	Como brincam	<ul style="list-style-type: none"> • Criança J.
	Onde/ com o que é que brincam: áreas e brincadeiras	<ul style="list-style-type: none"> • Preferências do R. • Preferências do J.
	Preferências por colegas em momentos de brincadeira	<ul style="list-style-type: none"> • Como brincam • Preferências do R. por colegas • Preferências do J. por colegas
Intervenção das profissionais e das crianças na sala do JI	Intervenção/ estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Envolvimento no grupo • Estratégias das adultas • Estratégias das crianças
Conceções do brincar	Funções do brincar	-----
	Importância atribuída ao brincar	-----

Quanto à entrevista de grupo feita às crianças da sala do JI, a codificação realizada ao conteúdo dessa entrevista foi efetuada e encontra-se no Anexo Q, tendo sido executada manualmente. De acordo com as questões de investigação e objetivos estabelecidos, a construção do guião desta entrevista integrava dois blocos distintos: “Conceções do brincar” e “Participação das crianças com NE em atividades e momentos de brincadeira”. Destes blocos emergiram as categorias e subcategorias. Na Tabela 2 apresentam-se as categorias e subcategorias da análise da informação.

Tabela 2

Categorias e subcategorias que emergiram da análise da informação recolhida na entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI pela educadora

Temas	Categorias	Subcategorias
Atividades diárias	Brincadeiras diárias	<ul style="list-style-type: none"> • Dia típico do JI • Brincar fora da sala de atividades • Brincar na sala de atividades
		<ul style="list-style-type: none"> • Com quem se brinca • Conceções sobre o brincar

	O que pensam as crianças sobre o brincar	<ul style="list-style-type: none"> • Porque é que gostam de brincar
Participação das crianças com na brincadeira	Onde é que brincam R. e J.?	<ul style="list-style-type: none"> • Espaços preferidos
	A que brincam	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de brincadeira

Após realizado todo este processo e de forma a tornar as conclusões mais credíveis surge a triangulação. Coutinho (2011) refere que “a triangulação consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa para que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar” (p. 208). Para a mesma autora a triangulação é “uma forma de conseguir uma análise de maior alcance e riqueza” (p. 208). Flick (1998) citado por Coutinho (2011, p. 208) indica vários protocolos de triangulação: triangulação das fontes de dados; triangulação do investigador; triangulação da teoria e triangulação metodológica. Yin (2002) aponta a triangulação na investigação qualitativa como uma estratégia que permite identificar, explorar e compreender as várias dimensões do estudo possibilitando o enriquecimento das interpretações feitas e novas descobertas. Neste caso em particular, a triangulação de dados teve como objetivo o cruzamento dos dados recolhidos e analisados através das observações e entrevistas realizadas. Posteriormente e, depois de realizada a análise dos dados pela investigadora principal, estes foram apresentados e discutidos com a colaboração da orientadora do estudo.

CAPÍTULO III: O CONTEXTO DA PESQUISA

Neste capítulo é apresentado o contexto da pesquisa. É apresentada a caracterização da instituição, da sala do JI, das crianças da sala do JI que participaram na investigação, bem como, das profissionais que as acompanham.

1. CARACTERIZAÇÃO DO JARDIM DE INFÂNCIA, DAS PROFISSIONAIS E DAS CRIANÇAS DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA

De forma a contextualizar esta investigação apresenta-se, seguidamente, a caracterização do jardim de infância, das crianças e das profissionais da sala do jardim de infância onde decorreu o processo de pesquisa e recolha de dados. A sala do jardim de infância é composta por 21 crianças, 1 auxiliar de ação educativa e 1 educadora de infância.

1.1. O jardim de infância

A organização educativa onde decorreu a pesquisa é uma Instituição Particular de Solidariedade Social não lucrativa situada na área metropolitana de Lisboa, com sede no concelho de Loures. As instalações são compostas por 2 berçários; 2 salas de 12 meses; 2 salas de 24 meses; 8 salas de pré-escolar; creche familiar; 3 parques exteriores (2 da creche, 1 do pré-escolar) centro de dia; lar; ATL; sala de estudo; gabinete de atendimento aos encarregados de educação; cozinha; refeitório; casas de banho para crianças e adultos; portaria; secretaria; lavandaria; ginásio; bar; gabinete de ação social e de rendimento de inserção social; cantina social; apoio domiciliário; sala de reuniões e 1 sala de contingência.

Assume-se como uma instituição polivalente que integra as necessidades, interesses e aspirações da população de modo a melhorar a sua qualidade de vida. Esta instituição desenvolve áreas diferenciadas de intervenção: área de infância (onde se inclui a 1ª e 2ª infância e a 3ª infância e juventude); área sociocomunitária; área de idosos; área de suporte e logística e área de projetos.

A área da infância - 1ª e 2ª infância - compreende as respostas sociais da creche familiar, creche e pré-escolar (4 meses aos 6 anos de idade). No ano letivo 17/18 encontravam-se a frequentar a creche familiar 44 crianças, a creche 74 crianças e o pré-escolar 200 crianças. Esta instituição dá especial importância às relações que as crianças estabelecem com o meio que as rodeia e valoriza-as como sujeitos ativos na construção das aprendizagens. Têm como pressuposto a organização e planificação das práticas pedagógicas assentes num círculo interativo: observar, planear, agir e avaliar. Pretende ainda, estabelecer relações de confiança e disponibilidade com as famílias, valorizando a comunicação entre a escola e a família; o contacto entre gerações e a comunidade; as comemorações e os projetos.

1.2. As crianças da sala do jardim de infância

O grupo de crianças da sala do jardim de infância em estudo é constituído por 21 crianças, 9 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, existindo maior incidência de crianças com 4 anos. A maioria das crianças frequenta o jardim de infância em causa há mais de 2 anos. Verifica-se uma heterogeneidade interna no género, idade e percurso institucional das crianças como se pode verificar na tabela 3, 4 e 5.

Tabela 3

Idade, género e percurso institucional

Criança	Idade	Género	Frequência no JI
AIL	5	M	4 anos
AND	4	F	1 ano
ANG	3	F	6 meses
B	3	F	1 ano
BB	4	F	2 anos
BV	6	F	4 anos
BD	4	F	2 anos
C	4	M	3 anos
CL	6	F	3 anos
DL	4	M	1 ano
DH	3	M	2 anos
D	3	M	2 anos

DM	4	M	2 anos
E	3	F	1 ano
H	4	F	2 anos
J^A	5	M	3 anos
LP	4	F	2 anos
ML	4	F	2 anos
M	5	M	2 anos
Y	4	F	2 anos
R^B	5	M	4 meses

Nota. ^a Criança com microcefalia

^b Criança com paralisia cerebral

Tabela 4

Síntese: Género vs. Idade

Idade	meninas	Meninos	TOTAL
3 anos	3	2	5
4 anos	7	3	10
5 anos	0	4	4
6 anos	2	0	2
TOTAL	12	9	21

Tabela 5

Síntese: Percurso institucional

frequência no JI	TOTAL
4 meses	1
6 meses	1
1 ano	4
2 anos	9
3 anos	4
4 anos	2
TOTAL	21

Apesar da maioria das crianças frequentarem o jardim de infância há mais de dois anos, nem todas as crianças se conheciam pois, no ano letivo em que se fez a investigação, foi formado este grupo com crianças oriundas de várias salas da organização socioeducativa. De destacar que 2 crianças frequentam o JI pela primeira vez, uma dessas crianças é o R. que tem NE. É, portanto, a primeira vez que estas crianças funcionam como grupo de uma mesma sala. Importa referir que, a maioria das crianças, é a primeira vez que estão com a educadora e a auxiliar.

Neste grupo verifica-se também uma grande diversidade de situações sociais relativas à condição social das famílias, ou seja, as habilitações escolares e as categorias profissionais dos pais (nível económico e académico). A idade dos pais e das mães situa-se entre os 29 e os 44 anos e apresentam uma condição social média. Dos 42 pais e mães, 11 não indicaram o seu nível de escolaridade; 16 são portadores do ensino básico distribuídos de igual modo entre o 2º e o 3º ciclo do ensino básico; 8 concluíram o ensino secundário e apenas 7 dos 42 pais e mães pertence à classe média alta correspondendo a níveis de escolaridade mais elevados (bacharelato e licenciatura) como se pode verificar na tabela 6 e 7. A maioria dos pais e mães encontra-se empregados. Importa fazer referência à criança J., criança com NE, que tanto o pai como a mãe se encontram desempregados e contam com a ajuda por parte dos serviços sociais.

Tabela 6

Idade, escolaridade e situação profissional do pai e da mãe

CRIANÇA	PAI			MÃE		
	Idade	escolaridade	profissão	idade	escolaridade	profissão
AIL	40	6º	Ladrilhador	31	6º	Doméstica
AND	34	6º	Embalador	30	6º	Embaladora
ANG	33	9º	Técnico Operacional	34	9º	Desemp.
B	ND	ND	ND	37	9º	Logista

BB	38	12º	OAE aeroporto	38	12º	Estagiária
BV	30	9º	Motorista	31	12º	Massagista
BD	41	Licenciatura	Engenheiro Civil	36	Licenciatura	Técnica Social
Cª	---	---	---	---	---	---
CL	29	6º	Balconista	37	9º	Administrativa
DL	36	9º	Desemp.	44	9º	Doméstica
DH	35	12º	Escriturário	35	Bacharelato	Psicóloga
D	31	ND	Motorista	31	ND	Desemp.
DM	39	ND	Motorista pesados	38	ND	Doméstica
E	37	9º	Assistente Call Center	30	12º	Assistente Call Center
H	42	6º	ND	38	12º	Estudante
J	37	6º	Desemp.	42	6º	Desemp.
LP	42	Licenciatura	Gestor	40	Licenciatura	Economista
ML	38	12º	Segurança	34	Bacharelato	Assistente Social
M	FALECIDO			44	ND	Empregada Limpeza

Y	39	ND	Motorista Pesados	31	ND	Doméstica
R	39	12º	Assistente hospital	36	Bacharelato	Bancária

Nota. ^a Não há referência aos pais da criança pois esta vive numa casa de acolhimento.

ND- não declarado

Desemp. - desempregado/a

Tabela 7

Síntese: Escolaridade do pai e da mãe

Escolaridade	pai	Mãe	TOTAL
6º Ano	5	3	8
9º Ano	4	4	8
12º Ano	4	4	8
Bacharelato	0	3	3
Licenciatura	2	2	4
Não Declarado	6 ^a	5 ^b	11
TOTAL	21	21	42

Nota. ^a inclui a criança que vive na casa de acolhimento e a criança que o pai faleceu

^b inclui a criança que vive na casa de acolhimento

Quanto ao agregado familiar (tabela 8 e 9), destaca-se um grupo maioritário de crianças (catorze) que vive com o pai e a mãe ou pai, mãe e irmão/a (s). Destas apenas metade (sete) têm irmãos. Quatro crianças vivem apenas com a mãe, verificando-se neste grupo uma criança que o pai faleceu; uma criança vive com mãe e avós; uma criança com mãe, irmã e padrasto e uma criança vive em casa de acolhimento (é indicado que esta criança tem dois irmãos, mas não há referência se estes vivem na casa de acolhimento).

Tabela 8
Agregado familiar

CRIANÇA	AGREGADO FAMILIAR
AIL	mãe
AND	mãe, pai
ANG	mãe, irmã, padrasto
B	mãe, avó e avô
BB	mãe, pai, 2 irmãs
BV	mãe
BD	mãe, pai
C	casa de acolhimento
CL	mãe
DL	mãe, pai e irmã
DH	mãe, pai
D	mãe, pai
DM	mãe, pai e irmã
E	mãe, pai
H	mãe, pai e irmão
J	mãe, pai e 2 irmãos

LP	mãe, pai e irmão
ML	mãe, pai
M	mãe
Y	mãe, pai e irmão
R	mãe, pai

Tabela 9

Síntese: Agregado familiar

agregado familiar	TOTAL
Mãe	4
mãe, pai	7
mãe, pai e 1 irmão/ã	5
mãe, pai e 2 irmãos/ãs	2
mãe, avó e avô	1
mãe, irmã e padrasto	1
casa de acolhimento	1
TOTAL	21

Através desta análise é visível a heterogeneidade sociocultural das crianças da sala do jardim de infância e das próprias famílias. Trata-se de um grupo heterogêneo não só em aspetos como a idade, percurso institucional e agregado familiar, mas também em aspetos sociais e culturais. Para Ferreira (2004) “a família constitui-se como o *nexus* de todas as instituições culturais” (p. 65). A mesma autora indica que é ao participar “nas rotinas familiares e domésticas, que as crianças são introduzidas na sua

cultura, adquirindo um conjunto de conhecimentos acerca das suas famílias e da comunidade local que lhes permite participar no mundo social mais alargado” (p. 65).

1.3. As profissionais da sala do jardim de infância

Na sala do jardim de infância existem duas profissionais, uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa.

A educadora de infância tem 42 anos e tem 20 anos de experiência profissional. É licenciada na área. Nunca frequentou formação específica em Educação Especial apesar de ter trabalhado durante oito anos com crianças com NE. No seu percurso profissional trabalhou com 6 crianças com NE com as seguintes problemáticas: paralisia cerebral, agenesia do corpo caloso, multideficiência e microcefalia.

A auxiliar de ação educativa tem 40 anos e conta com 18 anos de experiência profissional em contexto educativo. É licenciada na área da ação social apesar de nunca ter exercido funções. Frequentou uma ação de formação em Educação Especial – “Necessidades Educativas Especiais” – com duração de 10 horas. Durante o seu percurso profissional em contexto educativo trabalhou sempre (18 anos) com crianças com NE. Indica que foram 10 as crianças com NE com as seguintes problemáticas: autismo, síndrome de down, microcefalia e paralisia cerebral. Na tabela abaixo encontram-se os dados das duas profissionais.

Tabela 10

Caraterização das profissionais

Identificação	Sexo	Idade	Escolaridade	Experiência profissional	Experiência com crianças com NE
Educadora de infância	feminino	42	Licenciatura	20 anos	8 anos
Auxiliar de ação educativa	feminino	40	Licenciatura	18 anos	18 anos

CAPÍTULO IV: BRINCAR NA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA: BRINCAR A QUÊ, COM QUEM E COM O QUÊ?

Partindo da análise do cotidiano procura-se apresentar os dados recolhidos através dos procedimentos descritos no capítulo da metodologia. Num primeiro momento, destacam-se as concepções que as crianças da sala do JI têm sobre brincar bem como, das profissionais que as acompanham. O segundo momento, diz respeito à caracterização do ambiente e das rotinas da sala do JI, ao tipo de participação e preferências das crianças nas brincadeiras destacando as crianças com NE. A fim de compreender a participação das crianças com NE nas brincadeiras é analisada a forma como é promovida, ou não, a sua participação, por parte das profissionais e restantes crianças que constituem o grupo em estudo.

1. CONCEÇÕES DO BRINCAR

Neste item são apresentados e analisados os dados relativos às concepções das crianças e das profissionais da sala do JI em estudo sobre o brincar. Conhecidas as concepções das crianças e das profissionais é feita uma comparação dessas concepções identificando aspetos convergentes e divergentes existentes entre ambas.

1.1. Concepções das crianças sobre o brincar

A análise de conteúdo da entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI permitiu-nos mapear as concepções que as crianças têm relativamente ao brincar. Começando pelas brincadeiras diárias e pela percepção das crianças de como se organiza o tempo-espacos, assim que a educadora pergunta como é o dia na escola e o que costumam fazer, a primeira resposta que surge de imediato é: “Eu brinco com os amigos (AIL)²⁰”. Ao longo das várias intervenções das crianças percebe-se que estas indicam o brincar como uma atividade diária, que está presente em vários momentos do dia.

“Primeiro metemos as cadeiras em círculo para ouvirmos algumas histórias e trabalhar, depois vamos brincar e depois vamos almoçar para o almoço e depois uns ficam a dormir e os outros ficam a trabalhar e

²⁰ Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

depois vamos brincar e vamos para o lanche e depois os pais vêm-nos buscar. (LP)²¹”

“Primeiro fazemos o círculo nas cadeiras e depois ouvimos algumas histórias e depois vamos brincar. (...) Brincar nas áreas. (...) A seguir vamos arrumar para almoçar e depois quando acordam vamos lanche e vamos brincar um bocadinho e vamos lanche e depois vamos brincar um bocadinho nas áreas. (CL)²¹”

“A C (refere-se à educadora) traz-nos para a sala do pequeno almoço e depois vamos para a nossa sala. (...) Pomos as cadeiras ou sentamos na manta. (...) Nós contamos histórias. (...) A seguir vamos brincar. (AIL)²¹”

São notórios os dois locais onde as crianças afirmar poder brincar: na sala de atividades e fora da sala de atividades. Na sala de atividades identificam algumas das áreas existentes sendo que, aquela que mais se destaca por ser mais vezes referida é “a casa”, seguida da “garagem”, dos “jogos” e “os desenhos” que foi mencionada apenas por uma criança. Em relação às atividades que fazem fora da sala, as crianças identificam o “pátio/ parque”, “a horta”, “as visitas de estudo”, “a ginástica” e “as refeições” que fazem no refeitório. Uma das crianças refere que fora da sala brincam aos *zombies*, aos *polícias e ladrões* e aos *monstros*.

Quando questionadas sobre quando podem ir para o exterior brincar, uma criança indica que o fazem quando se portam bem, o que significa que precisam da aprovação das profissionais para brincar fora da sala de atividades e que essa aprovação depende do comportamento do grupo. Também é referido pelas crianças que, todos brincam na sala do JI, exceto quando alguma criança da sala se porta mal ou quando não chega a horas. O comportamento e o tempo surgem como dimensões inibidoras da brincadeira. Importa salientar o facto de não ser relatado pelas crianças a não participação das crianças com NE nas brincadeiras, o que significa que todas as crianças, incluindo as crianças com NE estão incluídas nos momentos destinados ao brincar.

No que diz respeito à escolha das áreas do brincar, as crianças mencionam que na maioria das vezes são elas que escolhem, no entanto também indicam que a educadora costuma escolher as áreas ou solicita a uma criança para escolher a área para onde vai brincar cada colega. Este aspeto sugere que, na maioria das vezes as a

²¹ Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

ordem institucional da adulta educadora coexiste com a *ordem instituinte das crianças* (Ferreira, 2004), ou seja, crianças têm poder para escolher onde e como brincam.

“Educadora: Muito bem. Então vamos saber mais coisas. Então, na sala, quando vão brincar podem escolher a área para onde vão brincar ou é a C. (refere-se a si) ou é a B (refere-se à auxiliar) que diz para onde vocês vão brincar? CL.

CL: Quando a C. (refere-se à educadora) diz para um amigo escolher um menino, para ir chamar um menino para as áreas a C (refere-se à educadora) escolhe e ele escolhe.

Educadora: E quem é que escolhe as áreas? Sou eu ou são vocês que escolhem?

CL: Somos nós e às vezes a C. (refere-se à educadora).

Educadora: Mas normalmente quem é?

CL: Somos nós.

Educadora: Todos concordam?

AIL, ML, AND: Siim.

Educadora: A maior parte das vezes quem é que escolhe?

CL: Nós escolhemos. ²²“

Relativamente ao que pensam as crianças sobre o brincar, na sua perspetiva, significa estar com os amigos numa área, quer isto dizer que brincar para este grupo, é uma atividade social que envolve a interação entre pares. Mais, a interação entre pares ou a amizade, consubstanciam-se como dimensões estruturantes dos mundos sociais e culturais das crianças (cf. James, 1996; Asbjørnslett et al., 2011). Tal como afirma Trevisan: “podemos observar diferentes tipos de amizade dentro do mesmo grupo de crianças. O mesmo será dizer que podemos encontrar semelhanças e diversidade nas experiências de amizade das crianças” (2007, p. 12).

“Educadora: Como é que brincam?

AIL: Brincamos com os amigos.

Educadora: Brincam com os amigos como?

AIL: Brincamos com os brinquedos na sala.

(...)

Educadora: À sexta-feira. CL o que é que é para ti brincar?

CL: Brincar para mim é, é, brincar, é brincar com os amigos.

Educadora: É estar com os amigos? É o que é para ti brincar?

CL: Estar numa área.

Educadora: Estar numa área é brincar?

CL: Sim (e acena com a cabeça).

Educadora: AND.

AND: Eu adoro brincar. Eu adoro fazer desenhos com a BD, com a E e com a ANG e a B.

Educadora: AIL o que é que é para ti brincar?

²² Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

AIL: *Eu gosto de brincar com o J. aos heróis.*
 Educadora: O que é que é para ti brincar ANG?
 ANG: É fazer desenhos. É na garagem. Às princesas na casinha.
 Educadora: Como é que brincas às princesas?
 ANG: Com as roupas.
 Educadora: BD o que é para ti brincar?
 BD: Gosto de brincar com os amigos.²³

Azevedo (2015) refere que “as crianças constroem as culturas identitárias da sua geração nas interações com os seus pares, com influência do contexto social em que vivem” (p.139). Assim, neste grupo, as crianças ao interagirem e participarem nas brincadeiras (re)constroem as suas próprias culturas de infância.

Quando se pede para explicar porque é que gostam de brincar, as crianças indicam que gostam de brincar porque podem estar nas áreas existentes na sala e porque têm muitos espaços para brincar, ou seja, brincar aparece relacionado com a categoria espaço. Há registo de uma criança que diz que gosta de brincar, mas que não sabe explicar porquê.

“Educadora: AND gostas de brincar porquê?
 AND: Gosto de brincar na casinha com os meninos e as meninas.
 Educadora: LP gostas de brincar porquê?
 LP: Porque temos muitas áreas para brincar e podemos brincar em qualquer área.
 Educadora: Diz CL. Porque é que gostas de brincar?
 CL: Porque eu *brinco muito com os meus amigos* e eles gostam de mim.
 (...)
 Educadora: BB porque é que gostas de brincar?
 BB: Não sei.
 Educadora: Não sabes? Mas gostas?
 BB: Sim. Na garagem.”²³

Quando questionadas sobre o tempo que passam a brincar, as crianças apesar de indicarem que brincam muito também manifestam vontade em querer brincar mais.

“Educadora: Quanto tempo passam a brincar?
 AIL: Algum tempo.
 Educadora: Algum tempo. Muito, pouco?
 AIL: Muito.
 CL: Muito tempo.
 LP: Um bocadinho.
 Educadora: Um bocadinho quer dizer o quê?
 LP: Muito menos.
 Educadora: Querias brincar mais?
 LP: Sim.
 Educadora: AIL.

²³ Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

AIL: Hãn?
 Educadora: Quanto tempo passas a brincar. Muito ou pouco?
 AIL: Muito pouco.
 Educadora: Querias brincar mais?
 AIL: Sim.
 Educadora: ANG, muito ou pouco tempo a brincar?
 ANG: Muito.
 Educadora: C, passam muito ou pouco tempo a brincar?
 C: Muito.
 Educadora: BV.
 BV: Muito.
 Educadora: Então nesta sala brinca-se muito ou brinca-se pouco?
 Crianças: Muitooo. (em coro)
 (...)
 Educadora: Não sei. Vamos lá. Gostavam de brincar mais?
 Crianças: Siiim.
 Educadora: Então, não brincamos muito. Podíamos brincar mais é isso?
 Toda a gente queria brincar mais ou não?
 Crianças: Siiim.²⁴

Após a análise dos dados obtidos através da entrevista de grupo às crianças, destacam-se vários aspetos que são transversais nas respostas do grupo: brincar como social e cultural diária onde todos podem participar; a liberdade de escolha das diferentes áreas da sala de atividades; brincar ser indicado pelas crianças como uma atividade social através da interação com os pares; e, o gosto por brincar estar relacionado com os diferentes espaços.

1.2. O trabalho pedagógico e as conceções das profissionais

Tendo em conta a heterogeneidade do grupo e as suas características, a educadora procura organizar o ambiente educativo de forma a promover as atividades lúdicas e os interesses das crianças e atividades orientadas de acordo com as áreas de conteúdo definidas nas OCEPE 2016. A educadora destaca a importância das rotinas de modo, a criar uma estabilidade no grupo e para que este saiba antecipar o que se irá passar. “Isto é uma rotina. É muito rotineiro porque eles precisam muito de rotinas, de saber antecipar o que vem a seguir” (entrevista). Os momentos e/ou atividades desenvolvidas com todo o grupo de crianças ocorrem sob a orientação da educadora e, normalmente são realizados no colchão onde crianças e educadoras estão dispostas em roda. Nesta rotina são identificados dois tempos distintos definidos por Ferreira

²⁴ Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

(2004) como os *tempos da adulta-educadora* e os *tempos das crianças*. Estes dois tempos são explicados por Ferreira (2004), sendo o tempo do adulto-educadora, para esta autora, um momento que resulta da iniciativa da educadora e que implica uma relação formal com o grupo de crianças e onde a educadora assume um papel ativo e central. Neste grupo e neste *tempo da adulta-educadora*, destacam-se momentos como o acolhimento inicial, preenchimento de mapas, as canções, as histórias, as reflexões em grande grupo e ainda, os momentos de higiene e alimentação. Por outro lado, o tempo das crianças, é definido pela mesma autora, de uma forma geral, como os momentos de brincar onde são as crianças que têm um papel central e ativo, onde o adulto-educadora intervém quando lhe é pedido ou em caso de resolução de conflito. Aqui, neste tempo e neste grupo, também se destacam os momentos do brincar nas diferentes áreas existentes na sala ou brincar livremente no exterior. Assim, podemos afirmar que a educadora é a principal responsável pela organização das rotinas do grupo e dos tempos adulto-educadora e das crianças.

Ainda em relação ao trabalho pedagógico, importa referir que as atividades orientadas pela educadora têm em conta não só a faixa etária das crianças como as características de cada uma delas, nomeadamente as crianças com NE. “Eu tenho que pensar na mesma atividade com estratégias diferentes para a necessidade da criança, as suas limitações, as suas capacidades, a evolução, para as características de cada criança e o R. e o J. é a mesma coisa” (entrevista). A educadora refere ainda que todas as crianças, incluindo as crianças com NE, participam na mesma atividade apesar de serem definidas estratégias e objetivos diferentes. “Eles participam na mesma atividade, eu tenho que pensar em estratégias para que eles possam concretizar essa atividade e os objetivos claro que são diferentes, mas também são diferentes para os três, quatro, cinco e seis anos” (entrevista à educadora de infância). Também é referido pela auxiliar de ação educativa que as crianças com NE participam nas atividades orientadas da sala. “Nós procuramos que o R. e o J. façam o trabalho dentro das suas limitações que têm, mas por exemplo, quando no final do período levam o trabalho, todos fazem o trabalho que os amigos fizeram. Dentro das capacidades nós ajudamos” (entrevista realizada à auxiliar de ação educativa). É ainda destacado pela educadora a importância da colaboração dos pares na participação da criança R. nas atividades orientadas. “Claro que o R., por exemplo, há muita colaboração das outras crianças, elas próprias perguntam se é preciso ajudar” (entrevista à educadora de infância).

No que diz respeito ao brincar, as profissionais da sala do JI consideram-no importante e atribuem muita importância ao brincar. A educadora considera o brincar como o mais importante do jardim de infância e refere que atualmente já se está a dar mais importância ao brincar, contudo alerta para alguns obstáculos especialmente nesta sala do JI nomeadamente: não haver liberdade de escolher o ar livre diariamente; limitações de horário devido às temáticas que têm que se trabalhadas relacionada com a preocupação na preparação das crianças para a entrada na escola; a organização da sala e o material disponível para brincar.

“Por vezes, o brincar também não é como se pretende ou como seria ideal. (...) O ideal era termos uma liberdade ao nível por exemplo, o pátio, a rua, o brincar na rua ser uma área que pudessem ser escolhido diariamente por todos. Que eles pudessem optar. Ser uma área como a casinha, como os desenhos. O pátio também. E não tantas limitações de horários, por exemplo temáticas que nos são impostas. Pronto, temos que trabalhar certas temáticas por vezes, andamos ali um bocado a correr contra o tempo não é e rouba-se ao brincar. E a sala também não é organizada com as crianças, mas pode ser, isto é uma questão. (...) Teria que ter também mais material ao nível deles, para eles poderem mexer (...) eu acho que, por vezes, no jardim de infância temos que prepará-los sim para a ida para o primeiro ciclo, tudo bem, há tempo para tudo, mas eu acho que cada vez mais temos de dar importância ao brincar porque as crianças vão ser muito mais felizes e isso é o principal de tudo.”²⁵

Ao solicitarmos às profissionais para atribuírem uma percentagem relativa à importância do brincar no JI percebemos claramente que, para além de serem percentagens muito semelhantes, também são muito elevadas, como mostra a figura 4.

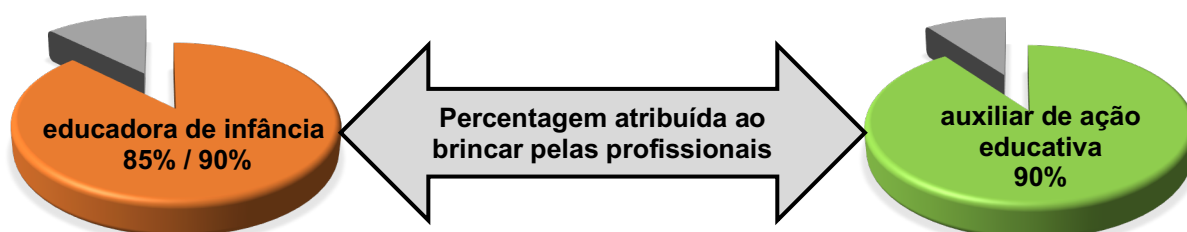


Figura 4. Percentagem atribuída ao brincar pelas profissionais

²⁵ Entrevista à educadora de infância

A educadora de infância manifesta uma valorização acerca do brincar, reconhecendo-o como vital no JI o que se distancia da forma escolarizada que cada vez mais se assume no JI e da importância das aprendizagens e comportamentos de treino para a entrada no 1º ciclo do ensino básico (cf. Ferreira & Tomás, 2018). Para esta profissional é necessário brincar ainda que considere que é um meio para facilitar as aprendizagens que as crianças devem adquirir.

“(...) não é tempo perdido, é tempo ganho (...). E depois não vão desenvolvê-las ou passar em branco essas fases e vão ser aprendizagens, as aprendizagens deles vão ser mais dificultadas por não terem passado por esta experiência de brincar livremente.²⁶”

Denota os momentos de brincar como importantes no contacto que se estabelece com os outros especialmente em crianças com NE, nomeadamente para R.

“São os mais importantes também principalmente, o contacto com os outros. É através do brincar que tudo o que seja sensitivo e toque, o olhar, o cheiro, os cinco sentidos para estas crianças, principalmente para o R. são essenciais. (...) O eu, o eu e os outros estando com ele é o principal.²⁶”

É claramente associado o brincar à felicidade. Para esta profissional, uma das formas de as crianças serem felizes é brincando e, por isso, se deve dar tanta importância ao brincar.

“(...) eu acho que cada vez mais temos de dar importância ao brincar porque as crianças vão ser muito mais felizes e isso é o principal de tudo.²⁶”

As profissionais da sala do JI, quando questionadas sobre o que pensam sobre o brincar, mais concretamente sobre as funções do brincar, destacam o brincar como um conjunto de oportunidades de aprendizagem individual e social onde têm possibilidade de vivenciar um conjunto de situações que lhes permite explorar os seus comportamentos e o mundo que os rodeia.

“(...) E eles têm de brincar para aprenderem os limites uns dos outros, para se conhecerem a eles próprios. (...) O aprender a respeitar o outro está precisamente no brincar. O conhecer-se a si próprio, as suas competências, as suas limitações, as do outro. As regras básicas, as regras de convivência. O ter escolha livre, livre escolha. O poder escolher

²⁶ Entrevista à educadora de infância

ou não ir brincar ou ir brincar. (...) Eles aprendem comportamentos sociais.²⁷ “

“Eu acho que eles na brincadeira estão a socializar, estão a partilhar, estão a cooperar uns com os outros (...) aprendem a respeitar os amigos, uns aos outros (...) também é uma forma de se relacionarem com os outros. (...) conhecem-se melhor.²⁸ “

Indicam o brincar como um momento de aprendizagem e de aquisição de competências.

“(...) eles não vão adquirir competências básicas e desenvolver capacidades de forma tão natural (...)”²⁷

“Eles, as aprendizagens deles maioritariamente é através da brincadeira, sim. (...) estão a aprender a contagem. Estão a aprender muita coisa. (...) Eu acho que através do brincar eles acabam por fazer aprendizagens mais, mais de acordo com as necessidades de casa um digamos assim. (...) Através da brincadeira eles estão a brincar, estão descontraídos e estão a adquirir conhecimentos que se calhar impostos não teriam o mesmo, o mesmo resultado. (...) Mesmo quando solicitam a intervenção do adulto na brincadeira acho que acaba por ser uma maneira de criarmos vínculos com eles e também fazemos, acabamos por ensinar. (...)”²⁸

Por último, também referem o brincar como uma transposição do real para o seu imaginário, quando brincam ao faz de conta, definido por Sarmiento (2004), este processo de imaginação do real, como a “fantasia do real”²⁹.

“(...) então no faz de conta eles resolvem muita coisa que vai lá na cabeça deles por resolver. Eles ao imitarem o adulto, se nós estivermos atentos, eles transportam comportamentos nossos e estão a resolver ali pequenas coisinhas que estão lá na cabeça deles com nozinhos e estão ali a resolver tudo isso.²⁷ “

“Porque através do brincar eles imaginam, eles vivem papéis (...)”²⁸

Assim sendo, podemos afirmar que para estas profissionais brincar é fundamental no quotidiano das crianças do JI. Reconhecem-lhe uma grande importância

²⁷ Entrevista à educadora de infância

²⁸ Entrevista à auxiliar de ação educativa

²⁹ Fantasia do real é um eixo estruturado das culturas da infância tal como é definido por Sarmiento (2004)

e enunciam várias funções ao brincar afirmando uma posição defensora desta atividade no JI.

1.3. Concepções das crianças versus concepções das profissionais sobre o brincar

Perante as evidências apresentadas anteriormente sobre as concepções das crianças e das profissionais sobre o brincar podemos considerar que há entendimentos divergentes sobre o brincar, de que a figura 5 dá conta:

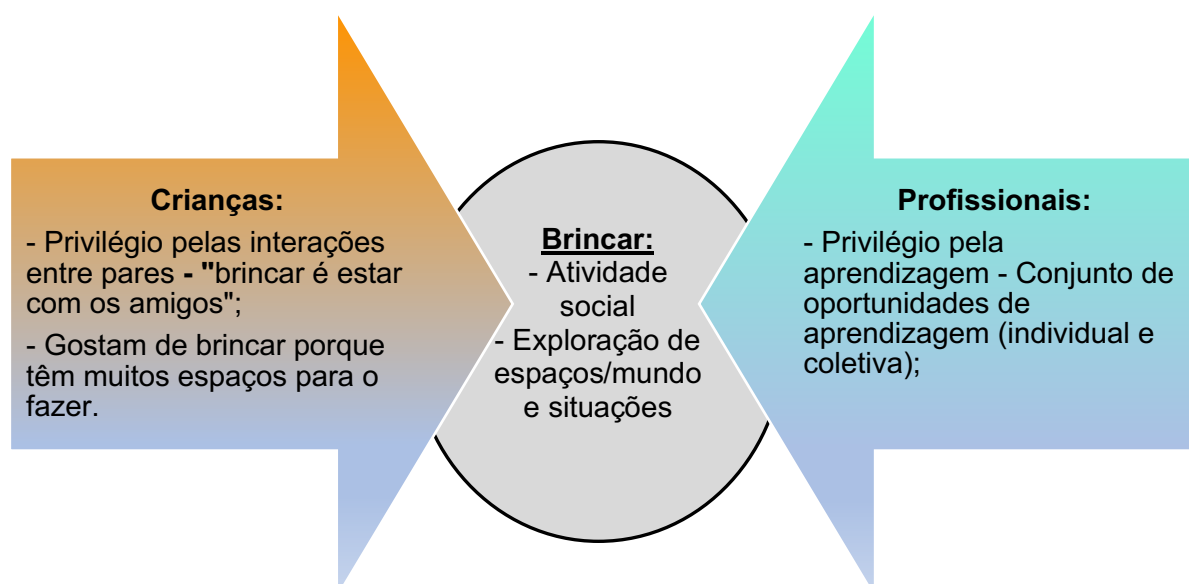


Figura 5. Divergência entre as concepções das crianças e das profissionais sobre o brincar

Ao refletir sobre os dados apresentados, em termos gerais, podemos verificar que tanto as crianças como as profissionais definem o brincar como uma atividade social. Crianças e profissionais também consideram o brincar como uma forma de interagirem e criarem relações com os pares e/ou adultos e de explorarem o mundo/espacos que os rodeiam. É referido pelas profissionais que os momentos de brincadeira são importantes no contacto que estabelecem com os outros. Não obstante, acentuam o carácter da aprendizagem e a aquisição de conhecimentos que a atividade proporciona.

As crianças referem que o brincar é uma atividade diária presente no seu quotidiano no JI, quando questionadas sobre o que fazem no JI e respondem em primeiro lugar que brincam. O espaço, à semelhança de outras investigações, ocupa um lugar de destaque nos seus discursos (Hart, 1979). Já as profissionais destacam o brincar como uma atividade vital no JI. Por isso, podemos afirmar que este é mais um aspeto comum na visão das crianças e das profissionais.

As profissionais manifestam algumas limitações no horário devido às temáticas que têm que trabalhar com as crianças. Este fator pode estar relacionado com a forma como as crianças interpretam o tempo que passam a brincar. Elas consideram que brincam muito, no entanto gostariam de brincar mais.

2. PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS COM NE NAS BRINCADEIRAS DO QUOTIDIANO DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA

Considerou-se útil caracterizar o contexto/ambiente educativo do grupo em estudo, mais especificamente o espaço e a forma como este está organizado, bem como a rotina existente nesta sala do JI. De acordo com as observações realizadas é também analisada a participação das crianças nas brincadeiras com especial enfoque nas crianças com NE. Procura-se perceber como é que se brinca nesta sala do JI, quais as preferências das crianças com NE no brincar e a forma como se promove ou não, a participação destas crianças, quer por parte das profissionais quer por parte das restantes crianças do grupo.

2.1. Organização do ambiente educativo

A organização do espaço da sala do JI onde foi desenvolvida esta investigação é pensada em função do trabalho pedagógico e dos objetivos definidos pela educadora para o grupo de crianças. Contudo, a educadora manifesta alguma preocupação na organização do ambiente tendo em conta a opinião das crianças da sala e da auxiliar de ação educativa.

“... nós fechamos dois dias no início do ano letivo e costumamos fazer isso sem as crianças. Depois a sala foi alterada por sugestão deles e da

minha auxiliar também e resultou porque também eles precisam de mudar, não é?³⁰”

Barbosa (2006), dá importância à organização do espaço e define-o como “o lugar do desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam” (p. 120).

A sala tem janelas que dão boa iluminação natural e os trabalhos realizados pelas crianças estão expostos em placares que estão dispostos pela sala e pendurados em fios como se fosse um estendal. Como apoio ao trabalho pedagógico e que faz parte da rotina diária, encontram-se expostos na parede da sala, o mapa das presenças (realizado diariamente com a adulta que acompanha a criança à sala), mapa do tempo, calendário, contagem de crianças, que estão de fácil acesso às crianças. Para além destes mapas existem outros que servem como instrumentos de organização e informação quer para a educadora e auxiliar, quer para os encarregados de educação fundamentais na organização do planeamento, avaliação e registo da vida do grupo. Os materiais estão arrumados em estantes/armários que se encontram acessíveis permitindo às crianças escolherem autonomamente aquilo que procuram. Nesta sala do JI há ainda um vestiário e uma casa de banho.

A estrutura da organização da sala é definida por áreas de atividades: casa, garagem, desenhos/pintura, plasticina, jogos/puzzles, colchão e zona do espelho. Estas áreas estão bem diferenciadas e nelas são realizadas atividades específicas identificadas pelas crianças da sala, quer ao nível das atividades que podem realizar em cada uma dessas áreas, quer da função de cada uma delas. Importa referir que, quando a educadora tem planeada alguma atividade orientada e/ou trabalho pedagógico específico, as áreas dos desenhos/pintura, da plasticina e dos jogos/puzzles transformam-se em zonas de trabalho nesses momentos.

³⁰ Entrevista à educadora de infância

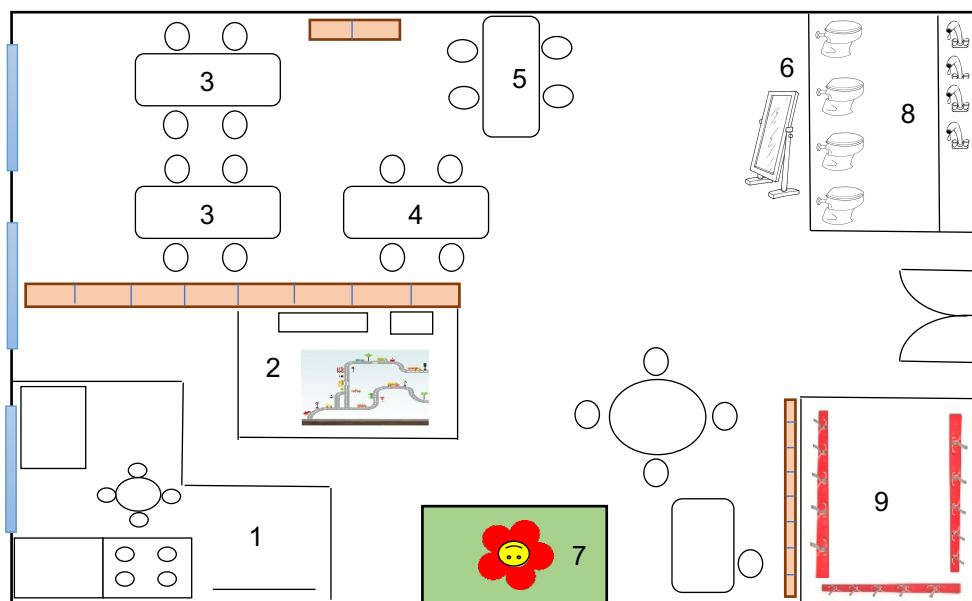


Figura 6. Planta da sala de atividades

- 1.casa 2.garagem 3.desenhos/pintura 4.plasticina 5.jogos/puzzles 6.espelho 7.colchão
8. casa de banho 9. Vestiário

A organização espacial reflete a existência de áreas bem definidas, com uma identidade própria marcada por aspetos físicos e simbólicos e que caracterizam o tipo de atividades que podem ou não ser desenvolvidas em cada um desses espaços. A área da casa permite representar situações do quotidiano (domésticas e familiares) e situações imaginárias com recurso a objetos dando-lhes significado. Nesta área há um guarda roupa com múltiplos acessórios, roupa e calçado que as crianças podem usar para recriar uma diversidade de situações. A garagem possibilita a representação de profissões e dos papéis sociais associados a elas. Nestas duas áreas (casa e garagem) as crianças têm a possibilidade de brincar ao faz de conta, imaginando e recriando situações. Nos desenhos/pintura, é possível desenhar, colar, pintar e recortar o que permite realizar atividades criativas apelando à representação gráfica e plástica. A área da plasticina também é uma área criativa que possibilita a modelagem e construção. Na área dos jogos/puzzles existem jogos de construção que desenvolvem não só o raciocínio lógico/matemático, pensamento abstrato, memória e habilidades motoras finas como, facilita a interação social e a compreensão de regras. O espelho foi um espaço criado intencionalmente e dedicado à criança que tem paralisia cerebral, tendo

como objetivo principal o contacto com a imagem e características do corpo. Apesar de ter sido um espaço criado com uma intenção muito específica e dirigido a uma criança em particular, verificou-se que este espaço suscitou uma grande curiosidade, por parte das restantes crianças do grupo, passando a ser um local de interesse onde as crianças se observam e identificam características físicas e chegam mesmo a dialogar com a “pessoa” que está no espelho. O colchão é uma área privilegiada para o diálogo em grande grupo e, quando a educadora quer conversar sobre algum assunto em particular. É aqui que são realizadas as reuniões da manhã e da tarde e onde se conversa sobre o trabalho a realizar ou já realizado. Para além destes momentos as crianças recorrem ao colchão para brincar em pequenos grupos com bonecas, bolas ou contar histórias. Apesar da existência de uma biblioteca que está organizada no armário de fácil acesso às crianças, não havendo um espaço específico destinado ao conto de histórias, é aqui que normalmente esses momentos acontecem, quer individualmente, quer em pequenos grupos.

Para além das áreas interiores, existem também dois espaços exteriores, o pátio e o parque. Estes dois espaços têm funções muito específicas nomeadamente, desenvolver habilidades motoras, explorar o espaço e aprender valores na relação e interação com os outros. São espaços seguros, com uma dimensão significativa e possuidores de vários equipamentos.

Na tabela seguinte, é possível verificar os objetos/materiais existentes em cada uma das áreas acima referidas bem como a função atribuída a cada um desses espaços.

Tabela 11

Espaços, objetos/materiais e funções atribuídas a cada espaço

Espaços	Objetos/Materiais	Funções
Casa	<p>Panelas, talheres, pratos, copos, canecas, biberões, alimentos de plástico, vassoura e pá, embalagens, mesas e cadeiras, armários, fogão, lava-loiça, forno, cama, roupa cama, bebé, guarda-roupa, sapatos, tecidos, fantoches.</p>	<p>Representar situações domésticas e familiares,</p> <p>Brincar ao faz de conta.</p>

<i>Garagem</i>	Carros, caminhões, carro de bombeiros, carro da polícia, motos, pistas, ferramentas.	Representar profissões como: mecânico, motorista, polícia, bombeiro.
<i>Desenhos/Pintura</i>	Mesas grandes com lápis, canetas, lápis de cera com espessuras e cores diversificadas, folhas brancas de vários tamanhos e papéis coloridos como papel de lustro, cola, tesoura, pinceis, tintas, copos para água, aguarelas.	Realizar atividades criativas de pintura, desenho, recorte, colagem.
<i>Plasticina</i>	Plasticina de várias cores, acessórios plásticos para cortar e dar forma como: facas de plástico, rolos, formas de recorte.	Realizar atividades criativas de modelagem e construção.
<i>Jogos/ Puzzles</i>	Puzzles com número de peças diferentes e temáticas diferentes (animais, transportes, corpo humano, animais...), jogos de madeira, dominós, blocos lógicos, legos, jogos de encaixe, animais de plástico, ábacos.	Desenvolver habilidades motoras finas, atenção, raciocínio e memória, facilitar a interação social, aperfeiçoar o pensamento abstrato e compreender regras.
<i>Espelho</i>	Espelho grande de forma retangular.	Observar a sua imagem, corpo e características pessoais. Falar para o espelho.
<i>Colchão</i>	Tapete retangular de cor verde com flor no centro.	Dialogar em grande grupo, estar em pequenos grupos a contar histórias, brincar com bonecos ou bolas.
<i>Exterior: parque/pátio</i>	2 espaços ao ar livre (parque e pátio) com casas de brincar, bolas, escorrega, baloiços, rede para escalar.	Desenvolver habilidades motoras, exploração de espaços, aprendizagem de valores na relação/interação com os outros.

Apesar de bem definidas as diferentes áreas, o fácil e livre acesso e de as crianças parecerem ter total liberdade para fazerem as suas escolhas, existem regras

definidas para cada espaço sendo de destacar, o número de participantes de cada área. Este número de participantes foi pré-definido pela educadora. Esta regra leva também à gestão do grupo por parte da educadora, quer quando uma área “já está cheia”, quer quando as crianças escolhem sempre a mesma área. Além disso, outra regra implícita na organização do espaço prende-se com os objetos específicos de cada uma das áreas serem para uso dessa área. A troca de áreas pode ser feita de duas formas: indicada pela educadora ou solicitada pela criança à educadora. Importa referir que, no que às brincadeiras diz respeito, nem a auxiliar nem a educadora condicionavam aquilo que as crianças faziam nas diferentes áreas. Têm total liberdade para brincar como queriam com exceção das brincadeiras que pudessem magoar algum par ou a elas próprias. Perante as regras acima referidas, é de salientar que estas não eram seguidas de uma forma rígida na medida em que, algumas vezes, as crianças circulavam entre áreas e os próprios brinquedos de uma determinada área eram usados noutra área desde que não suscitasse confusão. Para além do exposto, outra regra visível nesta sala do JI acontece aquando da arrumação da sala. As crianças, após indicação verbal dada pela educadora ou auxiliar, sabiam que tinham de proceder à arrumação das áreas onde tinham estado. Perante a existência destas regras que pareciam estar implícitas no funcionamento e organização da sala, sempre que não eram cumpridas por algum elemento do grupo, a educadora ou a auxiliar chamava à atenção de todos os elementos do grupo, através de indicações ou instruções verbais. Esta chamada de atenção exigia a atenção por parte das crianças para determinada situação que estivesse a acontecer.

2.1.1. O dia-tipo na sala do JI

A organização educativa abre as suas portas às **7:00h**. Por volta dessa hora começam a ser recebidas as crianças que precisam de chegar mais cedo. Estas ficam numa sala ampla acompanhadas por educadoras e auxiliares. As crianças que chegam cedo à instituição têm oportunidade de tomar o pequeno almoço no refeitório.

Às **8:00h** chega a educadora de infância. Por volta das **8:15h/ 8:20h**, vai buscar as crianças da sua sala, que já se encontram na instituição e que estão acompanhadas por outras profissionais, leva-as para a sua sala e ajuda-as a colocar as suas mochilas, lancheiras e casacos nos cabides individuais que estão no vestiário com a identificação de cada criança da sala. Ainda nesse espaço, a educadora ajuda as crianças a vestirem as batas e a marcarem a sua presença num mapa que se encontra na porta. O

preenchimento deste mapa é da responsabilidade de cada criança e por quem a leva à escola (pai, mãe, avó, ...). As crianças que chegam mais cedo, não tendo oportunidade de o fazer com o responsável que as leva à escola, fazem-no com a educadora de infância. Por volta das **8:30h** as crianças escolhem o que querem fazer e/ou qual o espaço da sala onde querem ficar até chegarem a maioria das restantes crianças do grupo à sala. Enquanto isso, a educadora organiza o material que vai precisar e fala com os familiares/responsáveis que vão chegando. Próximo das **9:00h** a educadora pede às crianças que já se encontram na sala para se sentarem no colchão. Normalmente, a educadora senta-se numa cadeira de frente para as crianças e faz o chamado acolhimento inicial, dialogando com o grupo que está geralmente disposto em círculo. É também neste espaço que as crianças cantam canções (“bom dia” e outras sugeridas pelas crianças e/ou educadora), fazem a contagem das crianças que estão presentes, é solicitado a uma criança que vá à janela ver o tempo e depois preenchido o respetivo mapa do tempo. É no colchão que as crianças costumam partilhar alguma novidade ou curiosidade e conversam em grande grupo. Depois, são realizadas atividades específicas, que se iniciam sempre com o conto de uma história por parte da educadora ou por parte de uma das crianças do grupo. Após concluída a história é dado algum tempo para a exploração oral da mesma (momento de perguntas e respostas relacionadas sobre o que ouviram). Por vezes, depois do conto da história do dia, algumas crianças decidem partilhar com os colegas bolachas que trouxeram para todos os/as colegas da sala. De seguida, a educadora pergunta a cada criança para que área quer ir brincar ou solicita a uma criança para que a ajude na distribuição das crianças pelas diversas áreas do brincar. Entre as **10:15h** e as **10:30h** as crianças iniciam o momento de brincadeira na área escolhida por si ou sugerida pela educadora ou colega. Este momento pode ocorrer na sala ou no exterior.

Às **11:00h** chega a auxiliar da sala e as crianças continuam a brincar. Nessa altura a educadora e auxiliar dialogam e trocam informações sobre alguma situação que considerem relevante. Por volta das **11:30h** a educadora ou a auxiliar dão indicação às crianças para arrumarem a área onde estiveram a brincar, vão lavar as mãos e preparam-se no vestiário para irem para o almoço que acontece por volta das **12:00h**. Por vezes, as crianças esperam no colchão até todos estarem prontos e se organizarem para formar o “comboio”. O horário do almoço inicia-se entre as 12:00h e pode prolongar-se até as 12:45h/ 13:00h. Terminado o almoço, as crianças voltam à casa de banho onde fazem a higiene. Seguidamente, podem passar pelo pátio onde podem

brincar alguns minutos ou dirigem-se à sala para fazerem a sesta. A maioria das crianças desta sala do JI dorme a sesta, contudo há crianças que já não dormem e, por isso, nesse tempo realizam atividades tais como, desenhos, plasticina, puzzles..., perturbando o menos possível, de modo a não acordar os restantes colegas uma vez que, a sesta é feita no mesmo espaço (sala). Às **14:30h** ocorre o despertar das crianças que estão a dormir. A educadora e a auxiliar ajudam as crianças a vestirem-se e calçarem-se no vestiário e arrumam os catres que estão dispostos pela sala. As crianças começam a sentar-se no colchão à medida que vão estando prontas. Nesse local, falam sobre o dia, é contada uma história ou realizado algum trabalho e organizam-se para irem brincar para as áreas até às **15:30h**. Chegada essa hora, as crianças arrumam e vão à casa de banho antes de se dirigirem para o refeitório onde lancham. O lanche termina pelas **16:00h** e, nessa altura, algumas crianças têm atividades extracurriculares (apenas as crianças cujos os encarregados de educação optaram pela sua frequência na mesma) que duram aproximadamente trinta minutos. Enquanto isso, as restantes crianças da sala, brincam na sala e/ou na zona exterior. A brincadeira dura até ao momento de se irem embora e, as crianças, estão acompanhadas apenas pela auxiliar da sala, uma vez que a educadora já terminou o seu horário de trabalho. O dia no jardim de infância termina e as crianças aguardam, até as irem buscar, brincando.

2.2. Caracterização das brincadeiras da sala do JI – como se brinca?

Como já foi referido anteriormente, nesta sala do JI, o brincar é uma atividade diária onde todos podem participar e onde há liberdade de escolha das diferentes áreas do brincar. Para as crianças da sala do JI há um conjunto de atividades dentro e fora da sala de atividades que apontam como sendo as suas preferidas. As crianças indicam atividades que realizam fora da sala de atividades e dentro da sala de atividades. Fora da sala de atividades referem maioritariamente brincadeiras relacionadas com o faz de conta (ex: “*zombies*”, “*polícias e ladrões*”, “*monstros*”) e com correr e praticar ginástica no pátio.

“ML: Brincar no parque.

Educadora: E lá no parque que brincadeiras é que fazem? Brincam? Trabalham? O que fazem lá no parque?

ML: Também podemos fazer ginástica.

Educadora: Fazemos ginástica onde?

ML: No parque ou no ginásio.
 AIL: Nós podemos, nós podemos, podemos fazer atividades na sala.
 Educadora: Eu quero saber o que fazem fora da sala. Diz ML.
 ML: Podemos correr no pátio.
 AND: Não podemos bater nos amigos.
 Educadora: O que é que podem fazer fora da sala.
 AIL: Nós brincamos aos *zombies*, aos *polícias* e aos ladrões e aos monstros.³¹”

Dentro da sala de atividades identificam as áreas do brincar assinalando sobretudo a casa, a garagem, os jogos. Na entrevista de grupo realizada às crianças da sala, estas foram as áreas mais referidas. Na tabela 12 é visível a preferência das crianças pela área da casa. Esta é a área que mais se destaca quer em relação ao brincar dentro da sala de atividades, quer fora da sala de atividades. Apesar o grupo manifestar gostar mais de brincar no exterior, de que o seguinte excerto nos dá conta:

“Educadora: Onde é que vocês preferem brincar? Cá dentro na sala ou na rua?
 Crianças: Na rua.
 Educadora: Na rua? Toda gente gosta mais de brincar na rua?
 Crianças: Sim.
 Educadora: Agora preferiam estar na rua a brincar?
 Crianças: Sim.³¹ “

Tabela 12

Opiniões das crianças da sala do JI sobre as suas preferências no brincar

Tema	Categoria	Subcategoria	Frequência
Brincadeiras diárias	Brincar fora da sala de atividades	Faz de conta	8
		Correr	1

³¹ Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

	Brincar dentro da sala de atividades	Espaços	
Brincadeiras		(casa)	15
	diárias	(garagem)	3
		(jogos)	3
		(desenhos)	1

Ao longo das observações realizadas em contexto, verificou-se que o brincar era uma atividade que estava sempre presente na rotina diária deste grupo. Para além das áreas referidas pelas crianças na entrevista de grupo, confirmou-se que todas as áreas da sala (garagem, jogos/puzzles, desenhos/pintura, plasticina, casa) eram ocupadas pelas crianças. Contudo, aquela que suscitava maior interesse por parte das crianças era a casa. Para além destas áreas do brincar há ainda a referir o colchão como espaço onde as crianças também brincavam, dialogavam ou contavam histórias. Nestas áreas a brincadeira predominante era o faz de conta. Eram momentos em que as crianças imaginavam e reproduziam parte da realidade transformando-a e atribuindo diferentes significados. Ferreira (2006) refere que as crianças não se limitam apenas a reproduzir ou imitar a realidade no entanto, quando brincam ao faz de conta fazem “a realidade depender delas nos modos como selectivamente a representam e a traduzem nas suas encenações, interrogando-a e explorando as potencialidades semânticas das diferentes significações para reiterar fronteiras e/ou as ultrapassar e contrapor outras concepções e relações” (p.48). Para a mesma autora, quando brincam ao faz de conta, as crianças “abarcam o vasto leque: i) das relações familiares; ii) das relações da escola no contexto familiar; iii) das relações escolares e iv) das relações familiares no contexto escolar” (Ferreira, 2006, p. 53). Assim, podemos afirmar que as crianças da sala do JI são influenciadas não só pelos contextos em que estão inseridas como pelas relações que estabelecem na escola e na família e, essas situações são representadas quando brincam ao faz de conta. Esta ideia também é defendida pela autora quando menciona que

quer os modos como as crianças são influenciadas pelas condições que lhes colocam os contextos e as relações familiares e escolares, quer os modos como essas mesmas condições são por elas protagonizadas e

(re)construídas no JI, configuram o “brincar ao faz de conta” como uma espécie de prova identitária que lhes permite lidar com a antecipação das suas experiências futuras e aprender a fazer co-habitar diferentes aspectos da sua existência; aspectos esses que, não se manifestando espontânea e isoladamente, obrigam à sua compreensão como processos sociais complexos, radicados historicamente na familiarização, institucionalização e individualização da infância ocidental contemporânea e situados nas relações que, enquanto crianças, são co-construídas entre pares e com o adulto-educadora no contexto institucional educativo do JI. (pp. 55-56)

Para além do exposto, foram realizadas observações fora da sala de atividades (exterior) que permitiram verificar que, para além das brincadeiras identificadas pelas crianças na entrevista de grupo, as crianças fora da sala de atividades, de um modo geral, corriam, andavam no escorrega, no túnel, nos baloiços, nas cordas, jogavam à bola e também brincavam na casa que se encontrava no exterior. Brincar no exterior também pode ser considerado uma atividade social e de exploração e produção de culturas de infância. Para Azevedo (2015) “este deve ser um espaço e um tempo valorizado, pois é aí que este grupo constrói as culturas que o identificam e o distinguem como grupo geracional, distinto dos demais” (p. 132).

Concluindo, quer o brincar seja dentro da sala de atividades, quer seja fora da sala de atividades, deve ser uma atividade privilegiada que deve fazer parte do quotidiano das crianças do JI.

2.3. Preferências das crianças com NE quando brincam

Nesta sala do JI existem duas crianças com NE: uma criança microcefalia e uma criança com paralisia cerebral. A criança com microcefalia, identificada como criança J., é autónoma e consegue verbalizar quais as suas preferências no brincar. Já a criança com paralisia cerebral, identificada como criança R., comunica sobretudo através do olhar e, por vezes, emite algumas vocalizações. Apresenta limitações físicas não conseguindo sentar-se nem locomover-se de forma independente, sendo transportado numa cadeira de rodas. Quando se encontra na sala de atividades pode estar na cadeira de rodas, no puf ou no colchão apoiado numa almofada triangular. Esta criança apresenta total dependência ao nível da motricidade grossa e fina e, por isso, depende

da presença constante do adulto. Por este motivo, quando nos referirmos à criança R. serão as profissionais e as próprias crianças da sala que identificarão quais as preferências desta criança no brincar.

Em relação à **criança J.**, através da entrevista realizada às crianças da sala e dando voz à própria criança, ficamos a saber que o que gosta mais de fazer no JI é brincar no pátio, tal como as restantes crianças, e que prefere esse espaço (exterior) em prol do espaço interior (sala de atividades). Manifesta que o que mais gosta de fazer na sala de atividades é brincar aos *zombies* e aos jogos apesar de a sua área preferida ser a garagem. Revela que também gosta de brincar com os carros e que prefere brincar com os pares. Quando é questionado com quem brinca indica o AIL e os *power rangers* como a principal brincadeira. Posteriormente, indica que a sua preferência recai sobre a criança M e gosta especialmente de brincar com essa criança com o carro amarelo.

Educadora: J que atividade tu gostas mais? Dentro ou fora da sala?

J: Não bater, ser amigo.

Educadora: sim, que atividade gostas mais de fazer J? Que gostas de fazer na escola?

J: Brincar no pátio.

Educadora: Gostas mais de estar na rua que dentro da sala?

J: (sorri e acena com a cabeça dizendo que sim).

(...)

Educadora: J, cá dentro da sala o que é que tu gostas mais de fazer?

J: Brincar.

Educadora: A quê?

J: Aos jogos e aos zombies.

Educadora: E mais. Qual é a tua área preferida? É os jogos?

J: Não (levanta-se e aponta para a garagem) é aquela.

Educadora: A garagem?

J: Sim, a garagem.

Educadora: E gostas mais de brincar sozinho ou com os amigos?

J: Com os amigos com carrinhos e na rua no pátio.

(...)

Educadora: Com os amigos. J a que é que tu costumas brincar com os amigos aqui na sala e com quem é que costumas brincar?

J: Com o AIL.

Educadora: Com o AIL. E costumas brincar a quê?

J: Aos *power rangers*.

Educadora: Aos *power rangers* em que área?

J: Nesta (aponta para a garagem).

Educadora: Sim J, mas queres dizer mais alguma coisa sobre o brincar?

J: (Abana com a cabeça dizendo que sim).

Educadora: O quê?

J: Eu gosto mais de brincar com o M e com o carro amarelo.³²

³² Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

A tabela seguinte (tabela 13) sintetiza as preferências no brincar assinaladas pela criança J. acima referidas.

Tabela 13

Preferências no brincar identificadas pela criança J.

Espaço preferido	pátio (exterior)
Brincadeiras preferidas	<i>zombies, power rangers,</i> carros e jogos
Área preferida	garagem
Com quem brinca	AIL; M

Em relação a esta criança (criança J.), a educadora de infância refere na entrevista que o J. é uma criança que adora brincar sendo a própria criança a escolher a área quer brincar: “por exemplo, o J., ele por ele decide logo para que área quer ir e se nós não influenciarmos um bocadinho vai sempre para a garagem, carros, bola³³”. Na opinião desta profissional as preferências desta criança recaem para a garagem, e para as brincadeiras com carros e bola. Também refere o pátio e a ginástica como atividades preferidas. “Está no pátio, ginástica, está na garagem, nos carrinhos ou a jogar à bola. São as brincadeiras que ele mais gosta³³”. É também indicado que nas brincadeiras, a criança J. assume o papel de vilão. “Do reguila, do (silêncio) mauzão, às vezes, (...) tem uma pistola³³”. No que concerne às preferências por colegas, a educadora, conta que a criança J. apesar de gostar de brincar com os colegas também tem alguns momentos em que gosta de estar sozinho. “O J. se entra na sala não é uma criança que esteja num canto sozinha ou que o ponham de lado. Ele gosta mesmo de ter os momentos dele (...). O J. tem momentos em que gosta de estar sozinho³³”. É pela criança M. que recai a preferência por brincar na opinião desta profissional. Na opinião

³³ Entrevista realizada à educadora de infância

da mesma, a criança M. também manifesta preferência pela criança J. nas brincadeiras. “Do J. é o M.. Sim³⁴”. “O M. gosta muito de brincar com o J.³⁴”.

A auxiliar de ação educativa, na entrevista, indica que a criança J. gosta muito de brincar e que há uma grande interação entre ela e os pares e que normalmente prefere brincadeiras mais agitadas, recaindo as preferências, na opinião da auxiliar, para o jogo da apanhada, *polícias e ladrões*, a bola, a área da garagem e a área da casa. “O J. está mais virado para a brincadeira. (risos) Ele quer mais é brincar³⁵”. “O J. gosta muito de brincar à apanhada. Mesmo na sala quer brincar à apanhada, gosta dos *polícias e ladrões*, ele gosta de fazer esse tipo de brincadeiras. Gosta de jogar à bola. Na sala se for preciso ele está a brincar com as frutas da casinha a fazer de bola. Quer é muita agitação quer brincadeira. (...) O J. a casinha também e a garagem³⁵”. Tal como foi referido pela educadora, também a auxiliar faz referência ao facto de a criança J. brincar com os pares, mas por vezes também brincar sozinho. Esta profissional também refere que a preferência, da criança J., por colegas recai na criança M. “Normalmente com os colegas. O J. às vezes também brinca sozinho. (...) O J. gosta de brincar com o M.³⁵”.

Quanto às observações realizadas em contexto, a partir da análise das observações naturalistas³⁶, é possível verificar que a criança J. brinca, sobretudo aos jogos, aos carros e motas, corridas de carros e aos mecânicos com ferramentas na garagem, aos *super heróis*, à bola e ao faz de conta na casa. Nestas brincadeiras teve a companhia dos pares nomeadamente as crianças: D, C, DM, DL, CL, E, H e BV. Quanto aos espaços/objetos com que brinca, ao longo das observações verificou-se que na garagem brincava aos *super heróis*, com carros e motas imaginado e recriando situações do fantástico. Representava profissões como motorista e mecânico; na casa brincava representando situações domésticas e familiares, brincava ao faz de conta através das representações de acontecimentos sociais dos/as adultos/as e estabelecia interação com os pares; na área dos jogos/puzzles ao realizar este tipo de brincadeiras desenvolvia a atenção, o raciocínio e capacidades motoras. Contudo, desistia facilmente quando não conseguia montar o puzzle; na área da plasticina construía e modelava objetos; no exterior brincou na casa onde podia explorar e movimentar-se de forma livre e criativa. Para além disso jogou à bola, identificado como um dos seus

³⁴ Entrevista realizada à educadora de infância

³⁵ Entrevista realizada à auxiliar de ação educativa

³⁶ Para um maior detalhe da análise das observações naturalistas cf. Anexo S

objetos preferidos para brincar, dando-lhe prioridade em relação ao escorrega, aos baloiços e ao túnel presentes no espaço exterior.

Fazendo uma interpretação dos dados apresentados, verificamos que, de um modo geral há conformidade entre todos os intervenientes à exceção do dado correspondente à preferência por um colega no brincar. Nas observações naturalistas a criança J. nunca brincou com a criança M. que foi identificada pela criança J., educadora e auxiliar como sendo a preferida nos momentos de brincar.

Em relação à criança R., através da entrevista realizada às crianças da sala indicaram que a área preferida da criança R. era a casa sendo a sua brincadeira favorita brincar aos *pais e aos filhos*. Quando questionadas de como sabem que são essas as preferências da criança R., as crianças indicam que é através do olhar e do sorriso.

“Educadora: Ora bem, na vossa opinião qual é a brincadeira preferida do R?

Crianças: A casinha.

CL: A casinha e na garagem.

Educadora: Qual é a preferida?

CL: Na casinha.

Educadora: É a casinha a que ele prefere? E brincar a quê na casinha?

CL: Às mães e aos pais e aos filhos.

Educadora: E como é que tu sabes que ele gosta mais de estar na casinha?

CL: Porque ele olha para a casinha.

Educadora: Ele olha para a casinha quando?

CL: Quando estamos a escolher as áreas.

Educadora: Ai é? Quando perguntam para que área ele quer ir ele olha para a casinha é isso?

CL: (Abana com a cabeça que sim).

Educadora: E depois de lá estar como é que tu sabes que ele gosta de lá estar?

CL: Porque ele sorri.

BV: Ele até sorri depois.

Educadora: Todos concordam? Sim?

Crianças: (Abanam com a cabeça a dizer que sim)³⁷”.

As crianças indicam que a criança R. brinca com os colegas da sala e identificam as crianças BV, CL, AIL e J. como as que brincam com R.

“Educadora: Olhem lá e o R. brinca?

Crianças: Sim.

Educadora: Brinca? Com quem?

CL: Sim. Connosco.

³⁷ Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

Educadora: Diz lá, o R costuma brincar com quem?
 CL: Com a CL (refere-se a si) (sorri) e com a BV.
 Observação: A educadora chama à atenção da LP que tem a bata a tapar a cabeça.
 Educadora: O R costuma brincar com quem LP?
 LP: Com a CL.
 Educadora: Não ouvi.
 LP: Com a CL.
 Educadora: BV o R costuma brincar com quem?
 BV: Comigo e com a CL.
 Educadora: AIL o R. costuma brincar com quem?
 AIL: Com a BV e a CL.
 Educadora: Não costuma brincar com mais ninguém?
 AIL: Ele brinca comigo.
 Educadora: DL com quem é que o R costuma brincar? Põe lá os pés para baixo. Com quem é que o R costuma brincar?
 DL: Com o AIL.
 Educadora: J com quem é que o R costuma brincar?
 J: Comigo³⁸.”

Para além disso, as crianças referem que também gostam de brincar com a criança R. na casa, especialmente aos *pais* e aos *filhos* e que este assume o papel do filho.

“Educadora: E tu BV gostas mais de brincar a quê? Com quem?
 BV: Gosto de brincar com a CL e a E.
 Educadora: Em que área?
 BV: Na casinha.
 Educadora: A quê?
 BV: Às mães e aos pais.
 Educadora: Diz CL
 CL: Também gostamos de brincar com o R.
 Educadora: Também brincam com o R. a quê?
 CL e BV em coro: Às mães e aos pais.
 Educadora: E o R é o quê?
 CL e BV em coro: É o filho.
 C: Pode ser o bebé também.
 Educadora: E fazem o quê?
 CL: Nós damos de comida ao R. a fingir no pratinho e cozinhamos para ele.
 Educadora: Que giro. E quem é o pai e a mãe dele?
 CL: O pai acho que eu não sei.
 BV: É o AIL.
 Educadora: Ahh, é o AIL. E a mãe?
 CL: É a. Sou eu e a BV. Eu sou a irmã mais velha³⁸.”

³⁸ Entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

A tabela seguinte (tabela 14) sintetiza as preferências no brincar da criança R., identificadas pelas crianças da sala do JI, acima referidas.

Tabela 14

Preferências no brincar da criança R. identificadas pelas crianças da sala do JI

Espaço preferido	casa
Brincadeiras preferidas	<i>Pais e aos filhos</i>
Área preferida	casa
Com quem brinca	BV; CL; AIL; J

Em relação à criança R., a educadora de infância refere na entrevista que a criança manifesta a sua preferência através do olhar e que as restantes crianças da sala são muito dinâmicas com a criança R. “O R. podemos perguntar diretamente ao R. e tentar perceber através do olhar porque até agora é a única forma que temos de comunicar, (...) através do olhar muitas vezes conseguimos perceber³⁹”. “Os próprios amigos têm muita dinâmica com o R.³⁹”. Na opinião desta profissional a criança R. desempenha o papel de bebé nas brincadeiras e os pares imitam os comportamentos que veem dos adultos. “Fazem quase como se ele fosse um bebé que está no carrinho ou na cadeirinha e imitam os comportamentos dos adultos³⁹”. Aponta a casa como a sua área preferida e explica que essa preferência é manifestada pela criança através do olhar. “O R., a casinha como já disse. A casinha, sim, sim³⁹”. “Eu acho que ele gosta muito de estar na casinha porque depois ele olha fascinado para eles. (...) E ele na casinha normalmente, está super feliz³⁹”. Para além desta área também indica que a criança R. gosta de estar em frente ao espelho e que duas colegas lhe contam histórias. Salienta que nessa situação já se riu à gargalhada, característica que não é muito comum nesta criança.

“(...) ele gosta muito também de estar em frente ao espelho. Em frente ao espelho já são por duas vezes que ele manifesta muita alegria, muita

³⁹ Entrevista à educadora de infância

satisfação porque as amigas principalmente, as duas preferidas dele, gostam de ir com ele para a frente do espelho contar histórias. E ele olha de uma maneira tão, o olhar expressa mesmo a felicidade e a ternura e já por duas vezes que ri à gargalhada. Aí nessa mesma situação. Se bem que não é muito vulgar isso acontecer. Ele tem de estar mesmo muito satisfeito⁴⁰”.

Quanto às preferências por pares no momento de brincadeira, a educadora refere que esta criança tem sempre que ter alguém que brinque com ele. Na opinião desta profissional as preferências desta criança recaem sobretudo pela BV e pela ML. Para além destas crianças, indica também o DH e o AIL.

“Entrevistadora: No caso do R., ele manifesta alguma preferência por algum colega em particular?

Educadora: Sim. Pela BV e pela ML. Se bem que essas duas meninas mais o DH e o AIL, são crianças que (aaaa) quase que necessitam do R. para estarem felizes na sala. Mas ele, preferencialmente, são essas duas meninas.

Entrevistadora: E no caso do R., ele não brinca sozinho?

Educadora: Não. Tem sempre que ter alguém que brinque com ele⁴⁰”.

A auxiliar de ação educativa, na entrevista indica que a criança R. faz parte das brincadeiras e que os pares não se esquecem dele. Na visão desta profissional, a criança R. representa o papel do bebé nas brincadeiras.

“(…) o R., por exemplo, faz parte das brincadeiras, no sentido em que, por exemplo, estão com ele, brincam muito. Estão na casinha e ele acaba por ser o bebé ou então vão buscá-lo e há um que lhe vai contar uma história ou se estão na garagem se estão a brincar puxam o carrinho dele para ao pé da garagem. Nunca é, eu acho que uma coisa boa que eles têm é nunca se esquecerem do R.⁴¹”

Na opinião da auxiliar, o R. quando está na casa manifesta comportamentos que indicam que gosta de estar nessa área. Por isso, é indicada por esta profissional essa área como sendo a preferida desta criança. “Eu noto, por exemplo, quando ele está na casinha os amigos interagem com ele e ele consegue manifestar-se através do olhar, do sorriso. Eu acho que é uma forma de ele manifestar que está a gostar⁴¹”. Quanto à preferência por colegas, a auxiliar indica a BV, a CL e o DH, destacando a BV como a criança de quem gosta especialmente. “(…) o R., quem costuma brincar mais com ele é a BV, a CL, o HD. Ele gosta muito da BV⁴¹”.

⁴⁰ Entrevista à educadora de infância

⁴¹ Entrevista à auxiliar de ação educativa

No que diz respeito às observações realizadas, a partir da análise das observações naturalistas⁴² destacam-se as brincadeiras do faz de conta na área da casa e o conto de histórias à criança R. por parte dos colegas. Nas brincadeiras observadas em que participou teve a companhia dos pares seguintes pares: BV, CL, AIL, DH, C, J, ANG, E, ML, B, BD, H, DL. Contudo, as crianças BV e CL destacam-se pela quantidade de vezes que incluem a criança R. nas suas brincadeiras. Em relação aos espaços onde costuma brincar com os pares, ao longo das observações verificou-se que esteve sobretudo na casa onde eram representadas situações domésticas e familiares. Era a área de excelência do brincar ao faz de conta como representação dos acontecimentos sociais dos adultos. Nesta área havia interação com os colegas na medida em que, a criança R. estava incluída nas brincadeiras. Apesar disso, verificou-se que a criança R. assume um papel passivo com os colegas e o seu nível de participação é reduzido pois é uma brincadeira unidirecional (pares - R.), onde assume sempre o papel do bebé que precisa de cuidados. Ao longo das observações a criança R. também esteve na área dos jogos apenas incluído no grupo que lá brincava, quer isto dizer que a criança R. nesta área não participava nem interagia com os pares, no entanto os pares interagiam com ele mostrando-lhe as peças dos puzzles e os cartões. Outra área onde esteve presente foi na área dos desenhos. Também aqui que verificou que a criança R. estava incluída no grupo que lá desenvolvia as atividades, mas também não participava. Por último, foram realizadas algumas observações no espaço exterior onde foi possível conferir que neste espaço a criança R. não brinca nem está envolvido nas brincadeiras. É um elemento passivo que se limita a observar os colegas. Importa referir a intervenção dos pares neste espaço, uma vez que costumam passear a criança R. que se encontra no carro pelos vários espaços existentes (escorregas, túnel, baloiços...).

Fazendo uma interpretação dos dados apresentados, destaca-se, apenas que nas observações naturalistas, apesar das preferências recaírem sobre a BV, são identificados mais colegas que brincam com a criança R. do que aqueles identificados pelas crianças e pelas profissionais.

2.4. Promoção da participação das crianças com NE nas brincadeiras

⁴² Para um maior detalhe da análise das observações naturalistas cf. Anexo S

Neste item pretende-se clarificar as intervenções realizadas pelas crianças e pelas profissionais da sala do JI em estudo. Verifica-se que algumas estratégias tanto das crianças como das profissionais coincidem com os registos de observação e com o relatado pelas profissionais nas entrevistas. Através da análise dos dados obtidos ficaremos a conhecer melhor o tipo de estratégias/ intervenções usadas, ou não, pelas crianças e pelas profissionais para dinamizarem e promoverem o envolvimento das crianças com NE nas brincadeiras.

2.4.1. Intervenção das crianças da sala do jardim de infância

Para perceber de que forma é promovida a participação das crianças com NE nas brincadeiras por parte das crianças da sala do JI foram analisados os dados recolhidos nas entrevistas às profissionais e nas observações naturalistas realizadas no contexto.

Em relação à criança J., a educadora de infância indica que o grupo aceita a aproximação do J. “E se ele tem necessidade de brincar com os outros ele aproxima-se e os outros também não se afastam⁴³”. Destaca como intervenção das crianças as indicações verbais por parte dos colegas da sala. “Normalmente, é ele que se aproxima dos colegas apesar de, às vezes, os colegas também o chamarem. E nem sempre ele quer⁴³”.

A auxiliar de ação educativa, refere que não há estratégias por parte do grupo porque as crianças com NE estão sempre incluídas. Além disso, indica que a criança J. já conhecia o grupo e que está integrado no mesmo. “Acaba por não haver estratégias, eles estão sempre incluídos. (...) O J. já é o segundo ano que está com este grupo, aaaa, e acho que foi fácil a integração⁴⁴”. Salienta que a criança J. é vista pelos colegas como um elemento igual, o que nos leva a concluir que não existem intervenções por parte das crianças da sala junto desta criança por esse motivo. “O J. tem as limitações dele mas não é visto assim pelos amigos com tanta fragilidade como o R., pronto⁴⁴”.

No que diz respeito às observações realizadas⁴⁵, verificou-se uma situação em que uma criança da sala do JI chama a criança J. para brincar – indicação verbal. Há também registo de uma situação em que a criança J. é ajudada por duas colegas da

⁴³ Entrevista à educadora de infância

⁴⁴ Entrevista à auxiliar de ação educativa

⁴⁵ Para um maior detalhe da análise das observações naturalistas cf. Anexo S

sala enquanto brincavam, o que manifesta a existência de inter ajuda por parte das crianças da sala.

Ao interpretar o que foi acima referido, verifica-se a ausência de estratégias por parte das crianças da sala em relação à criança J., o que pode ser justificado pela autonomia desta criança na escolha das brincadeiras e com quem quer brincar e pelo facto de as crianças desta sala do JI o verem como um elemento igual.

Em relação à criança R., a educadora de infância indica que o grupo é que se aproxima desta criança para brincar. “em relação ao R. são os colegas que se aproximam mais⁴⁶”. Quanto às intervenções realizadas pelas crianças refere a aproximação do R. ao local onde as crianças da sala se encontram a brincar.

“Se está no puf, às vezes os colegas pedem para os colocarmos na casinha por exemplo. Quando o R. está no carrinho são os colegas que andam com o carrinho, passeiam-no pela sala, vão ao espelho com ele, contam histórias, levam-no para a casinha. Quando vamos ao pátio, o R. fica no carrinho e há sempre algum amigo que o passeia pelo pátio. Eles adoram passear o R. quando ele está no carrinho⁴⁶”.

A auxiliar de ação educativa diz que as crianças com NE estão incluídas no grupo e que estas são incluídas pelas profissionais e pelas crianças. “Acaba por não haver estratégias, eles estão sempre incluídos. (...) são incluídos por nós e pelos colegas⁴⁷”. Os dados parecem apontar para uma *visão naturalista ou inata da inclusão* entre pares.

Tal como a educadora, também a auxiliar indica como intervenção das crianças a aproximação do R. ao local onde as crianças da sala se encontram a brincar.

“Eles vão buscar o R. e, às vezes, imagine, eu ponho o R., ponho o R. aqui ao meu lado ou está num sítio específico e quando olho já não está lá o R. naquele sítio da sala, já o foram buscar, já está a fazer parte da brincadeira⁴⁷”.

No que diz respeito às observações realizadas⁴⁸, verificou-se a presença das seguintes intervenções:

- Aproximação do R. ao local de brincadeira/ atividade ou aproximação dos pares ao R. com os brinquedos, envolvendo-o;
- Colocam os brinquedos junto da criança R. de modo a que este faça parte da brincadeira;

⁴⁶ Entrevista à educadora de infância

⁴⁷ Entrevista à auxiliar de ação educativa

⁴⁸ Para um maior detalhe da análise das observações naturalistas cf. Anexo S

- Escolhem objetos que consideram os preferidos do R. e auxiliam na concretização de atividades;

- Deslocam o R. pelo espaço (interior e exterior) quando este está no carro.

Para além destas intervenções por parte das crianças do grupo também queremos referir que o grupo de crianças da sala do JI revela preocupação em fazer companhia ao R., manifesta preocupação com o seu bem-estar e expressam manifestações de carinho para com esta criança.

Face ao exposto, é notória a presença de intervenções das crianças da sala do JI junto da criança R. de forma a promover a sua participação nas brincadeiras.

2.4.2. Intervenção das profissionais da sala do jardim de infância

Para perceber de que forma é promovida a participação das crianças com NE nas brincadeiras por parte das profissionais da sala do JI foram analisados os dados recolhidos nas entrevistas às próprias profissionais e nas observações naturalistas realizadas no contexto.

Em relação à criança J. a educadora de infância assinala a ausência de intervenções perante esta criança na medida em que, refere que quando a criança J. está sozinha nos momentos de brincadeira é porque quer. Por isso, esta ausência de estratégias é interpretada como uma forma de respeitar os momentos da criança J. “No caso do J., não porque ele normalmente, se ele fica sozinho é por satisfação dele. É porque ele quer. (aaaa). E se ele tem necessidade de brincar com os outros ele aproxima-se e os outros também não se afastam⁴⁹”. Destaca a forma natural como a auxiliar de ação educativa encara esta criança e o facto de a ter alertado para o excesso de preocupação que sentia em relação à criança J. “a minha auxiliar até, encara tão naturalmente o J. que talvez me alertasse que eu estava a ter preocupação a mais para não estigmatizar o J.⁴⁹”.

A auxiliar de ação educativa também refere a ausência de estratégias perante esta criança. Refere satisfação na forma natural como são vistas as crianças com NE. “É muito natural é algo que analisando o grupo e o J. e o R. é algo que a mim e à educadora nos deixa muito satisfeitas⁵⁰”.

⁴⁹ Entrevista à educadora de infância

⁵⁰ Entrevista à auxiliar de ação educativa

No que diz respeito às observações realizadas, a partir da análise das observações naturalistas⁵¹, verificou-se a presença das seguintes intervenções:

- Indicação verbal e ausência de estratégias para respeitar a criança;
- Indicação verbal associada a estratégia de aproximação do J. com os pares;
- Indicações verbais e reflexão sobre as atitudes menos corretas de modo a gerir e evitar conflitos entre o grupo e criar um ambiente de respeito entre o grupo.

Perante o que foi referido, apesar de as profissionais mencionarem a inexistência de estratégias perante a criança J., ao realizar as observações naturalistas percebe-se que existem estratégias por parte destas profissionais e que essas estratégias são indicações verbais usadas pelas mesmas.

Quanto à criança R., a educadora de infância assinala as indicações verbais para despertar a atenção dos pares.

“Como o R. a nível motor está limitado quase por completo aconteceu já os amigos saírem por exemplo, da casinha e o R. ficar lá. Aí eu vou sempre relembrar. “O R.? Está bem? (aaaa) Tá tudo bem convosco? Está tudo bem com o R.? O R. ficou sozinho porquê? O que é que se passa?” Tenho sempre, se o R. fica sozinho (aaaa) tento despertá-los à atenção para essa situação e para que não volte a acontecer⁵²”.

A educadora de infância destaca os diálogos, a troca de estratégias e de sugestões entre profissionais e manifesta preocupação em ter o apoio de alguém especializado.

“No caso do R. falamos muito porque há outras questões, há perguntas, há muitos porquês, combinamos estratégias entre nós, ela observa-me a a fazer, eu observo-a a ela e aprendemos uma com a outra porque também não há muitas... muitas... muitas... dica, muito apoio a nível de alguém especializado (...). Depois trocamos sugestões e estratégias uma com a outra sim⁵²”.

A auxiliar de ação educativa indica como estratégias a ordem institucional da educadora⁵³ e as indicações verbais e aproximações como estratégias usadas pelas profissionais.

“O R. na sala, por exemplo, tem um puf e esse puf gira pela sala. Quando os amigos estão na casinha ou estão no colchão na brincadeira ou estão na área dos jogos, pega-se no puf e puxa-se para aquela área onde estão os amigos. O R. nunca fica sozinho, isolado na sala mesmo estando no puf. (...) às vezes nos dizemos “Atenção, olhem o R” e eles sabem que o

⁵¹ Para um maior detalhe da análise das observações naturalistas cf. Anexo S

⁵² Entrevista à educadora de infância

⁵³ Conceito de Ferreira (2004)

R. está sozinho e puxam o R. para ao pé deles. Às vezes, a brincadeira deles está orientada, estão bem e eu é que puxo o R. para ao pé do grupo⁵⁴”.

No que diz respeito às observações realizadas, a partir da análise das observações naturalistas⁵⁵, verificou-se a presença das seguintes intervenções:

- Aproximação do R. aos colegas, brincadeiras ou atividades;
- Estabelecer o diálogo com o R. e deixá-lo confortável;
- Participação do R. nas atividades realizadas tendo em conta as suas preferências;
- Promoção do envolvimento dos colegas na escolha da área preferida do R. e na deslocação até lá;
- Envolvimento dos pares na interação com o R.;
- Explicação ao grupo sobre as manifestações do R.;
- Participação nas brincadeiras (profissionais);
- Indicações verbais para despertar a atenção dos pares;

Para além destas intervenções por parte das profissionais também importa referir que estas manifestam preocupação com o bem-estar do R.

Face ao exposto, é notória a presença de intervenções das profissionais da sala do JI junto da criança R. de forma a promover a sua participação nas brincadeiras.

⁵⁴ Entrevista à auxiliar de ação educativa

⁵⁵ Para um maior detalhe da análise das observações naturalistas cf. Anexo S

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nóvoa (2009) refere que “os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade. (p.13)”. Este trabalho assenta nesse pressuposto, que é necessário pensar mais sobre a diferença e diversidade no JI a partir daquilo que as crianças nos dizem.

1. O TRABALHO PEDAGÓGICO E O BRINCAR NO JARDIM DE INFÂNCIA – QUAL O LUGAR DAS CRIANÇAS COM NE NAS BRINCADEIRAS?

Esta investigação realizada com um grupo de 21 crianças de uma sala do jardim de infância (19 com desenvolvimento típico e 2 com necessidades especiais), uma educadora e uma auxiliar, teve como objetivo caracterizar as brincadeiras das crianças com necessidades especiais e as interações, ou não, destas com os pares e as iniciativas promovidas, ou não pela educadora e pelos pares dirigidas à participação das crianças com necessidades especiais. Para tal, foi necessário perceber como é que são as interações entre as crianças e quais os papéis e lugares das crianças com necessidades especiais assumem nas brincadeiras realizadas no JI. Deste modo, antes de mais foi necessário compreender a organização, o trabalho e a relação pedagógica existente nesta sala do JI.

Assim, os contributos teóricos assentaram nos estudos da criança com especial incidência na Sociologia de Infância e na Educação Especial. Posteriormente, foram analisados documentos oficiais referentes à educação pré-escolar, sendo de destacar as OCEPE de 1997 e 2016 e documentos relativos à Educação Especial tais como o decreto-lei nº 3/2008 e o mais recente decreto-lei nº 54/2018 da educação inclusiva.

Este estudo destaca o JI como um espaço privilegiado de brincadeira e de interações sociais onde as crianças, através das influências dos adultos com quem interagem, constroem as suas próprias culturas. É precisamente por isso, que as profissionais que as acompanham, nomeadamente a educadora, assumem um papel de destaque, uma vez que a organização do ambiente educativo ajuda a perceber a importância que a educadora atribui aos momentos de atividades orientadas e aos

momentos de brincadeira. Pelas características que as crianças com NE, inseridas no grupo da sala do JI em estudo, apresentavam interessava-nos conhecer qual o lugar destas crianças na brincadeira, de que forma brincam, como brincam e com quem brinca, bem como as interações existentes ou não.

Neste sentido, foi possível verificar que as crianças da sala do JI, de uma forma geral, brincam sobretudo ao faz de conta, quer em áreas do brincar como a casa e a garagem, quer em brincadeiras como os “*super heróis*”. Para Ferreira (2006) as brincadeiras do faz de conta permitem “captar as perspectivas e os entendimentos infantis acerca da organização social adulta nas suas formas, conteúdos e relações e, com isso, mostrá-las como actores sociais implicados numa integração social dual, no mundo adulto e num mundo de crianças” (p. 30). Para Sarmiento (2003) os quatro eixos estruturadores das culturas infantis são: a interactividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração. O faz de conta, definido por Sarmiento (2003) como fantasia do real, representa a construção por parte da criança e da sua visão do mundo e do significado que lhe atribui. Por isso, este autor menciona que, quando brinca ao faz de conta, através do seu imaginário constrói situações que representam situações do seu quotidiano existindo uma dicotomia realidade-fantasia que nas culturas infantis estão relacionados.

Apesar de apresentarem características diferentes, R. e J. manifestavam especial interesse pelas áreas da casa, onde representavam situações familiares e domésticas e a garagem onde representavam profissões e imaginavam e recriavam situações como corridas de carros. Aqui, o papel que estas duas crianças assumiam eram diferentes devido às limitações motoras apresentadas por R. por isso, esta criança desempenhava um papel mais passivo nas brincadeiras (onde era sempre o bebé que precisava de cuidados) e, quem interagia e o incluía nas brincadeiras, eram sobretudo os pares; enquanto J. tinha um papel mais ativo onde escolhia o tipo de brincadeiras que queria e com quem queria ou seja, era principalmente ele que tomava a iniciativa de interagir com os colegas. Ambas as crianças preferiam brincar com os pares manifestando verbalmente (J.) e através do olhar e do sorriso (R.) a sua preferência por pares em particular. No que diz respeito às brincadeiras fora da sala de atividades, pudemos concluir que a preferência de J. recaia sobre a bola, já R., nesta situação não brincava nem estava incluído nas brincadeiras devido às suas limitações motoras e ao facto de o espaço exterior não estar preparado para uma criança com as suas

características poder brincar. Salienta-se que, neste caso, os pares tomavam a iniciativa de passear a criança R. pelo espaço.

O estudo revelou que, de um modo geral, que as crianças com NE participam nas brincadeiras, contudo R. não brinca sozinho. É precisamente por esse motivo que, também percebemos que junto desta criança, há uma intervenção não só das crianças da sala como também das profissionais que as acompanham. Estas intervenções são sobretudo de aproximação de R. ao local de brincadeira (por parte dos pares) e através de intervenções verbais (por parte das profissionais). Em relação a J. verifica-se uma quase inexistência de estratégias de intervenção, tanto por parte das crianças como das profissionais, talvez porque esta criança seja mais autónoma.

Constatámos ainda que crianças e profissionais têm concepções semelhantes em relação ao que é brincar. De um modo geral, ambas consideram o brincar como uma atividade social e de exploração de espaços/mundo e situações. Não obstante, divergem na função que brincar tem no quotidiano do JI.

Pelo exposto, podemos concluir que

considerar as crianças como atores sociais competentes no seu próprio processo de socialização requer, assim, uma atenção especial às relações de dominação e hegemonia cultural, protagonizadas por si no contexto do JI, as quais contribuem para a reprodução das desigualdades sociais. (...) Logo, urge alargar o discurso do entretenimento, em particular a justificação que se articula e faz depender a intervenção pedagógica da ludicidade, para um outro capaz de promover práticas educativas que contemplem dimensões políticas, sociais e culturais” (Ferreira, 2004, pp. 415-416).

Assim, percebemos que a adulta responsável pela sala e as próprias crianças são capazes de reconhecer as diferenças e promover processos e práticas que visam inclusão, não isente de conflitos, naturalmente.

2. LIMITES E POSSIBILIDADES DA PESQUISA REALIZADA

No decorrer deste trabalho foram feitas descobertas e aprendizagens, contudo em qualquer pesquisa é necessário refletir sobre os seus limites.

O primeiro grande limite foi em relação ao nível educativo escolhido para a investigação, tendo em conta que a minha formação inicial é no ensino básico, no

1ºCEB. O segundo grande limite foi o tempo na medida em que a investigação foi realizada fora do meu local de trabalho e tinha que me deslocar várias vezes à instituição onde fazia a investigação, durante os períodos da manhã e da tarde, altura em que também exercia a minha função de docente. Aos dois limites referidos juntou-se um terceiro relacionado com a minha inexperiência enquanto investigadora. Realizar pesquisas com crianças e compreender os seus significados numa faixa etária que não conhecia muito bem, foi um grande desafio. Por fim, o quarto limite prende-se com a Sociologia da Infância, área do saber totalmente desconhecida até iniciar a investigação e que desafia uma visão dominante sobre as crianças com NE.

No entanto, estes limites foram vistos como oportunidades e assim sendo, acredito que esta pesquisa servirá para levantar questões para possíveis investigações futuras nomeadamente, conhecer qual a perspetiva das crianças sobre o seu direito a brincar; que sugestões dariam as crianças no que respeita ao brincar se pudessem fazer alterações dentro e fora da sala de atividades; que alterações gostariam as profissionais de implementar na rotina diária de forma a promover, ainda mais, o brincar, especialmente o brincar das crianças com NE; que conceções têm as famílias das crianças com NE sobre o brincar e como é que se brinca em família, que tipos de brincadeiras e brinquedos são característicos nas famílias onde estão presentes crianças com necessidades especiais.

REFERÊNCIAS

- Ali, Z., Qulsom F., Bywaters P., Wallace, L. & Singh, G (2001). Disability, ethnicity and childhood: a critical review of research, *Disability & Society*, 16 (7), 949-968.
- Almeida, A. M. (2009). *Para Uma Sociologia da Infância. Jogos de olhares, pistas para a investigação*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Asbjørnslett, M., Engelsrud, G. H., & Helseth, S. (2012). 'Friendship in all directions': Norwegian children with physical disabilities experiencing friendship. *Childhood*, 19(4), 481–494.
- Azevedo, O. (2015). *Chegou a hora do recreio! O recreio: espaço de construção de culturas da infância* (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade do Minho, Braga.
- Azevedo, O. (2015). O recreio no Jardim de Infância: espaço e tempo para construção de culturas da Infância. *Da investigação às práticas*, 6 (I), 132-156.
- Barreto, M. (2013). *Brincadeiras de Faz de Conta de Crianças em uma turma de educação Infantil. Um estudo etnográfico em sociologia da Infância*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade do Minho, Braga.
- Bardin, L. (2014). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.
- Barbosa, M. C.; Delgado, A. C. & Tomás, C. (2016). Estudos da Infância, Estudos da Criança: Quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? *Revista Inter Ação*, 41(1), 103-122.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Coelho, C.M.; Izquierdo, T. & Santos, C. (2007). *Educação para todos e sucesso de cada um: do Relatório Warnock Report à Declaração de Salamanca*. In: J.M. Sousa (Org.), *Actas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação para o sucesso: políticas e actores*. Vol. 2. Universidade da Madeira, 26 a 28 de abril de 2007. Porto: SPCE.
- Convenção Sobre Os Direitos Das Pessoas Com Deficiência consultado em <http://www.inr.pt/content/1/1187/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia> a 24 de fevereiro de 2018

- Coutinho, M.C. (2011). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais*. Coimbra: Almedina.
- Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). *O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), pp. 221-243.
- Corsaro, W. (2002). A reprodução interpretativa no brincar ao “faz-de-conta” das crianças. *Educação, Sociedade e Culturas*, 17, 113-134.
- Corsaro, W. (2011). *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Artmed.
- Cunha, M. J. & Pinto, P. C. (2017). Representações Mediáticas da Deficiência. Um estudo longitudinal na imprensa, *Sociologia Problemas e Práticas*, 85, 131-147.
- Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação. Na área das Necessidades Educativas Especiais. (1994). Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 7-10 de junho de 1994. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Ministério da Educação e Ciência de Espanha: Editada pela Unesco.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fantin, M. (2000). *No Mundo da Brincadeira – Jogo, Brinquedo e Cultura na Educação Infantil*. Florianópolis: Cidade Futura.
- Fernandes, N. (2009). *Infância, direitos e participação: representações, práticas e poderes*. Porto: Afrontamento.
- Fernandes, N. & Tomás, C. (2011). *Questões conceptuais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal*. Consultado em <http://hdl.handle.net/1822/15425> a 12 de fevereiro de 2017
- Fernandes, N. (2016). *Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios*. *Revista Brasileira de Educação*, 21 (66), 759-779.
- Ferreira, M. (2004). *A gente gosta é de brincar com os outros meninos! Relações sociais entre crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, M. (2006). “-Ta na hora d’ir pr’à escola!”, - “Eu não sei fazer esta, senhor professor!” Ou... *brincar às escolas na escola (JI) como um modo das crianças darem sentido e negociarem as relações entre a família e a escola*. *Interacções*, 2, 27-58.

- Ferreira, M. (2008). *"Branco demasiado" ou ... reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças*. In: M. J. Sarmiento & M. C. Soares (orgs.), *Estudos da Infância, educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes
- Ferreira, M. (2010). "Ela é a nossa prisioneira!" – Questões teóricas, epistemológicas e ético-metodológicas a propósito dos processos de obtenção da permissão das crianças pequenas numa pesquisa etnográfica. *Revista Reflexão e Acção*, 18(2), 151-182.
- Ferreira, M. & Tomás, C. (2017). "Já podemos ir brincar?" – A construção social da criança como aluno/a no jardim de infância. In: I. Cortesão et al (Eds), *Travessias e Travessuras nos Estudos da Criança* (pp. 445-455). Porto: ESEPF
- Ferreira, M. & Tomás, C. (2017). A Educação de infância em tempos de transição paradigmática: uma viagem por discursos políticos e práticas pedagógicas em Portugal. *Cadernos de Educação de Infância*, 112, número especial, 19-33.~
- Ferreira, M. & Tomás, C. (2018). "O pré-escolar faz a diferença?" Políticas educativas na educação de infância e práticas pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(2), 68-84.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Editora Monitor
- Fonseca, V. (1980). *Algumas Reflexões sobre a Educação Especial em Portugal*. Lisboa: Moraes Editora.
- Fonseca, M. J. (1999). *Brincar... Não é diferente!...* In N. Paris, L. Santos & F. Viegas (org.). *Contextos lúdicos e crianças com necessidades especiais* (pp.9-19). Lisboa: IAC/FCG.
- Fonseca, J.J.S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC. Apostila
- Fontes, F. (2009). *Pessoas com deficiência e políticas sociais em Portugal: da caridade à cidadania social*. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 86, 73-93.
- Fontes, F. (2016). *Pessoas com deficiência em Portugal*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Fontes, F. & Martins, B.S. (Orgs). (2016). *Deficiência e Emancipação Social. Param uma crise da normalidade*. Coimbra: Almedina
- Formosinho, J. O. (org). (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora
- Garvey, C., (1992). *Brincar*. Edições Salamandra, Estarreja.

- Graue, M. E. & Walsh, J. D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: FCG.
- Guimarães, A. E.; Pereira, E. C. & Emmel, M.L. (2002). *A brincadeira simbólica nas situações lúdicas de crianças portadoras de necessidades especiais e crianças normais*, *Temas sobre Desenvolvimento*, 11(62), 5-13.
- Guerra, I. (2012). *Pesquisa Qualitativa e análise de conteúdo – sentidos e formas de uso*. Parede: Principia Editora.
- Graça, M. (2015). “Professora, tu agora já sabes mais um bocado do que é ter filhos e essas coisas da família?”: Um trabalho de dupla reflexão e coprodução de dados com crianças em idade pré-escolar. *Da investigação às práticas*, 6 (1), 50-68.
- Hart, R. (1979). *Children's experience of place*. New York: Irvington.
- Ketеле, J. M. & Roegiens, X. (1999). *Metodologia de recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kuhn, R.; Cunha, A. C. & Costa, A. R. (2015). Sem tempo para brincar: As crianças, os adultos e a tirania dos relógios. *Revista Kinesis*, 33(1), 101-118.
- Kutrovátz, K. (2017). Conducting qualitative interviews with children – methodological and ethical challenges. *Corvinus Journal of Sociology and Social Policy*, 8, (2), 65-88.
- Lima, M. R. C. & Lima, J. M. (2013). *A Ludicidade como Eixo das Culturas da Infância*. *Interações*, 27, 207-231.
- Madureira, I. P. & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Marchi, R. C. & Sarmiento, M. J. (2017). Infância, Normatividade e Direitos das Crianças: Transições contemporâneas. *Educação e Sociedade*, 38(141), 951-964.
- Marsh, J. (2012). Children as knowledge brokers of playground games and rhymes in the new media age. *Childhood*, 19(4), 508–522.
- Martins, B.S. (2006). *“E se eu fosse cego?” – Narrativas silenciadas da deficiência*. Porto: Edições Afrontamento.
- Martins, B.S.; Fontes, F.; Hespanha, P. & Berg, A. (2012). *A emancipação dos estudos da deficiência*. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 98, 45-64.

- Martins, B. S.; Fontes, F. (2016). *Deficiência e emancipação social – Para uma crise da normalidade*. Coimbra: Almedina.
- Minayo, M. C. S. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec/Abrasco.
- Ministério da Educação (1997). Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Lisboa: Ministério da Educação/DEB.
- Moyles, J. (2002). Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed.
- Neto, C. (1995). *Motricidade e jogo na infância*. Rio de Janeiro: Editora Sprint.
- Neto, C. (2001). *A criança e o jogo – perspectivas de investigação*. In B. Pereira & A. Pinto (Coord.). *A escola e a criança em risco- intervir para prevenir* (pp.31-51). Edições: Asa. Lisboa.
- Nunes, C., & Madureira, I. (2015). *Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas*. Da Investigação às Práticas, 5(2), 126 – 143.
- Nóvoa, A. (2009). Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
- Oliveira, M. (2010). *Vygotsky aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio histórico*. São Paulo.
- Olivier, C. (1976). *A criança e os tempos livres*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Pedro, J. G. (1997). *Brincar – Do Desenvolvimento ao Direito*. Acta Pediatr. Port, 2(28), 87-91.
- Pereira, B. & Neto, C. (1994). O tempo livre na infância e as práticas lúdicas realizadas e preferidas. Ludens. 14, 35-41.
- Priestley, M. (1998). Childhood Disability and Disabled Childhoods: Agendas for Research. *Childhood*, 5(2), 207–223.
- Pinto, M., Sarmiento, M. J. (Coords.) (1997). *As Crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- Prout, A. (2010). Reconsiderando a Nova Sociologia da Infância. *Cadernos de Pesquisa*, 40(141), 729-750.

- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Richards, S. & Clark, L. (2018). *Research with Disabled Children: Tracing the past, presente and future*. In Boggis A (eds), *dis/abled childhoods?* (pp. 187-209). Cham: Palgrave Macmillan.
- Rosa, S. S. (1998). *Brincar, conhecer, ensinar*. São Paulo: Cortez
- Sarmento, M. J. (2002). *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Braga: Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança
- Sarmento, M. J. (2003). Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação*, 12(21), 51-69.
- Sarmento, M. J. (2004). As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In M. Sarmento & A. B. Cerisar (orgs.), *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Afrontamento.
- Sarmento, T. & Fão, M. (2005). *Todos juntos a brincar e a aprender*. In: P. Pequito, P. & A. Pinheiro (Coord), *Actas do 1º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância* (pp. 187-201). Braga: Universidade do Minho.
- Serrão, E. (2009). *O educador de infância e o jogo no desenvolvimento da criança*. (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Silva, C. C. B. (2003). *O lugar do brinquedo e do jogo nas escolas especiais de educação infantil* (Tese de doutoramento não publicada). Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Silva, A. N. (2011). *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras – Trajetos intergeracionais*. Vila Verde: ATAHCA.
- Silva, I.L.; Marques, L.; Mata, L & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Solé, M. de B. (1980). *O Jogo Infantil*. Lisboa: Instituto de Apoio à Criança.
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo. Cosmopolitismo, participação e direitos das crianças*. Porto: Afrontamento
- Tomás, C. (2014). *As Culturas da Infância na Educação de Infância: um olhar a partir dos direitos da criança*. *Interações*, 32, 129- 144.

- Tomás, C. & Fernandes, N. (2014). *Brincar, brinquedos e brincadeiras – modos de ser criança nos países de língua oficial portuguesa*. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá.
- Trevisan, G. (2007). Amor e afectos entre crianças : a construção social de sentimentos na interacção de pares. In: Dornelles, Leni Vieira (org.), *Produzindo pedagogias interculturais na infância* (pp. 41-70). Petrópolis: Vozes.
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar*, 12, 109-117.
- Vasconcelos, T. (2012). *Trabalhos por projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Vayer, P. & Rocin, C. (1993). *Psicologia atual do desenvolvimento da criança*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Veiga, R. (2017). *A Manta é o Espaço da Vida Democrática da Sala” – Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar, Trabalho Pedagógico e Modos de Participação das Crianças* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade do Porto, Porto.
- Victor, S. L. (2012). *A criança com Deficiência: um estudo sobre a infância, cultura, inclusão e subjetividade*. Campinas: Junqueira Marin Editores.
- Vilarinho, M. E. (2000). *Políticas de Educação Pré-Escolar em Portugal (1977/1997)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Vygotsky, L. (1998). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Warnock Report (1978). Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. London: Her Majesty's Stationery Office 1978 Consultado em <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html> a 30 de janeiro de 2019.
- Wickenden, M., & Kembhavi-Tam, G. (2014). Ask us too! Doing participatory research with disabled children in the global south. *Childhood*, 21(3), 400–417.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods (2a Ed)* Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Yin, R. (2002). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Artmed, tradução do original de 1994, *Case study research: design and method*. Sage.

“As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade”. Consultado em <http://proferlaotrabalhosalunos.pbworks.com/f/AS+CULTURAS+DA+INFANCIA+NA+ENCRUZILHADA+DA+SEGUNDA+MODERNIDADE..pdf> a 8 de março de 2019.

ANEXOS

Anexo A. Pedido de Autorização à Organização Socioeducativa

Exmo. Sr. Presidente da Direção da ...

Assunto: Pedido de autorização para realização de investigação no âmbito do Mestrado em Educação Especial

Lúcia Maria Oliveira Cruz, aluna do Mestrado em Educação Especial - Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação de Lisboa, sob orientação da Professora Doutora Catarina Tomás, vem por este meio solicitar a autorização de Vossa Excelência para realizar na (...) o trabalho de investigação sobre a temática do brincar: “Brincar a quê, com quem e com o quê? – estudo de caso numa sala de jardim de infância”. Com este estudo de caso pretende-se caracterizar as conceções dos profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer quais os brinquedos preferidos e identificar as estratégias utilizadas pelos profissionais para envolver as crianças nas brincadeiras.

O objetivo central desta solicitação, prende-se com a procura de respostas para as minhas questões de investigação. Para tal, recorrer-se-á a várias técnicas nomeadamente: consulta e análise documental; entrevistas e observações. A população alvo seria um grupo de crianças de jardim de infância com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos e os/as profissionais que as acompanham. Toda a investigação está enquadrada do ponto de vista ético e deontológico. Importa referir que todos os envolvidos no processo de investigação serão informados sobre a participação nesta investigação reservando-se o direito da sua aceitação ou recusa (ver anexo I).

Assumo desde já que, os dados recolhidos são para uso exclusivo da investigação, são confidenciais e, em momento algum, os/as participantes serão identificados/as, acrescentando ainda sob compromisso de honra que o funcionamento da instituição não será posto em causa.

Agradecendo desde já a atenção para o ora solicitado, ficaremos a aguardar resposta.

Com os melhores cumprimentos,

Lúcia Cruz

Lisboa, 29 de novembro de 2017

Anexo I – Consentimento Informado



Autorização de Estudo



Eu, _____, Encarregado/a de Educação de _____, venho por este meio comunicar que **tomei conhecimento e autorizo/não autorizo** (riscar o que não interessa) a participação na investigação concretizada pela discente Lúcia Cruz, no âmbito da unidade curricular Projeto de Intervenção ou Dissertação, do Mestrado em Educação Especial no Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Data: ____/____/____

Encarregado/a de Educação

Anexo B. Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação

Exmos/as Senhores/as Encarregados/as de Educação

Assunto: Pedido de autorização para realização de investigação no âmbito do Mestrado em Educação Especial

Lúcia Maria Oliveira Cruz, aluna do 2º ano do Mestrado em Educação Especial - Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação de Lisboa, vem por este meio solicitar a autorização de Vossa Excelência para realizar o trabalho de investigação sobre a temática do brincar - “Brincar a quê, com quem e com o quê? – estudo de caso numa sala de jardim de infância -. Com este estudo de caso pretende-se caracterizar as concepções das profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer quais os brinquedos preferidos e identificar as estratégias utilizadas pelas profissionais para envolver as crianças nas brincadeiras.

O objetivo central desta solicitação prende-se com a procura de respostas para as questões de investigação. Para tal, recorrer-se-á a várias técnicas nomeadamente: consulta e análise documental, realização de entrevistas e de observações. Privilegiar-se-á a realização de observações das crianças e as suas interações, sendo as mesmas registadas por escrito e/ou com recurso a outros meios áudio ou vídeo.

Assumo desde já que, os dados recolhidos são para uso exclusivo da investigação, são confidenciais e, em momento algum, os/as participantes serão identificados/as, acrescentando ainda sob compromisso de honra que o funcionamento da instituição não será posto em causa.

Mais se informa que a Direção da Instituição já autorizou a realização da referida pesquisa, desde que os/as encarregados/as de educação estejam de acordo.

Assim, solicita-se o consentimento informado para desenvolver a pesquisa.

A investigadora
Lúcia Cruz

Protocolo de Consentimento Informado

Autorização de Estudo

Eu, _____, Encarregado/a de Educação de _____, venho por este meio comunicar que **tomei conhecimento e autorizo/não autorizo** (riscar o que não interessa) a participação na investigação concretizada pela discente Lúcia Cruz, no âmbito da unidade curricular Projeto de Intervenção ou Dissertação, do Mestrado em Educação Especial no Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Data: ____/____/____

Encarregado/a de Educação

Anexo C. Pedido de Autorização à Educadora de Infância

À Educadora de Infância

da sala do Jardim de Infância

Assunto: Pedido de autorização para realização de investigação no âmbito do Mestrado em Educação Especial

Lúcia Maria Oliveira Cruz, aluna do 2º ano do Mestrado em Educação Especial - Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação de Lisboa, vem por este meio solicitar a autorização para realizar o trabalho de investigação sobre a temática do brincar - “Brincar a quê, com quem e com o quê? – estudo de caso numa sala de jardim de infância -. Com este estudo de caso pretende-se caracterizar as conceções das profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer quais os brinquedos preferidos e identificar as estratégias utilizadas pelas profissionais para envolver as crianças nas brincadeiras.

O objetivo central desta solicitação prende-se com a procura de respostas para as questões de investigação. Para tal, recorrer-se-á a várias técnicas nomeadamente: consulta e análise documental, realização de entrevistas e de observações. Privilegiar-se-á a realização de observações das crianças e as suas interações, sendo as mesmas registadas por escrito e/ou com recurso a outros meios áudio ou vídeo.

Assumo desde já que, os dados recolhidos são para uso exclusivo da investigação, são confidenciais e, em momento algum, os/as participantes serão identificados/as, acrescentando ainda sob compromisso de honra que o funcionamento da instituição não será posto em causa.

Assim, solicita-se o consentimento informado para desenvolver a pesquisa.

A investigadora
Lúcia Cruz

Protocolo de Consentimento Informado

Autorização de Estudo

Eu, _____,
Educadora de Infância da sala do Jardim de Infância venho por este meio comunicar
que **tomei conhecimento e autorizo/não autorizo** (riscar o que não interessa) a
participação na investigação concretizada pela discente Lúcia Cruz, no âmbito da
unidade curricular Projeto de Intervenção ou Dissertação, do Mestrado em Educação
Especial no Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de
Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Data: ____/____/____

A Educadora de Infância

Anexo D. Pedido de Autorização à Auxiliar de Ação Educativa

À Auxiliar de Ação Educativa

da sala do Jardim de Infância

Assunto: Pedido de autorização para realização de investigação no âmbito do Mestrado em Educação Especial

Lúcia Maria Oliveira Cruz, aluna do 2º ano do Mestrado em Educação Especial - Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação de Lisboa, vem por este meio solicitar a autorização para realizar o trabalho de investigação sobre a temática do brincar - “Brincar a quê, com quem e com o quê? – estudo de caso numa sala de jardim de infância -. Com este estudo de caso pretende-se caracterizar as conceções das profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer quais os brinquedos preferidos e identificar as estratégias utilizadas pelas profissionais para envolver as crianças nas brincadeiras.

O objetivo central desta solicitação prende-se com a procura de respostas para as questões de investigação. Para tal, recorrer-se-á a várias técnicas nomeadamente: consulta e análise documental, realização de entrevistas e de observações. Privilegiar-se-á a realização de observações das crianças e as suas interações, sendo as mesmas registadas por escrito e/ou com recurso a outros meios áudio ou vídeo.

Assumo desde já que, os dados recolhidos são para uso exclusivo da investigação, são confidenciais e, em momento algum, os/as participantes serão identificados/as, acrescentando ainda sob compromisso de honra que o funcionamento da instituição não será posto em causa.

Assim, solicita-se o consentimento informado para desenvolver a pesquisa.

A investigadora
Lúcia Cruz

Protocolo do Consentimento Informado

Autorização de Estudo

Eu, _____,

Auxiliar de Ação Educativa da sala do Jardim de Infância venho por este meio comunicar que **tomei conhecimento e autorizo/não autorizo** (riscar o que não interessa) a participação na investigação concretizada pela discente Lúcia Cruz, no âmbito da unidade curricular Projeto de Intervenção ou Dissertação, do Mestrado em Educação Especial no Ramo de Problemas de Cognição e Multideficiência, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Data: ____/____/____

A Auxiliar de Ação Educativa

Anexo E. Ficha de Caracterização das Profissionais da Sala de JI

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DAS PROFISSIONAIS DA SALA DO JI

Esta ficha de caracterização destina-se à recolha e tratamento de dados no âmbito da realização da Dissertação do curso do Mestrado em Educação Especial da Escola Superior de Educação de Lisboa, com a seguinte temática: “O Brincar no quotidiano das crianças com NEE: brincar a quê, com quem e com o quê? – estudo de caso numa sala de JI”.

Garante-se total anonimato dos dados recolhidos.
Agradeço a sua colaboração.

BLOCO 1 - Identificação

• **Idade:** anos

• **Sexo:** feminino

masculino

BLOCO 2 – Formação e Experiência Profissional

• **Grau Académico de que é titular:**

9º Ano

Pós-graduação

12º Ano

Mestrado

☐

Bacharelato

☐

Doutoramento

☐

Licenciatura

☐

Curso Técnico:

Qual? _____

• **Experiência Profissional:**

☐

Auxiliar de Ação Educativa

☐

Educadora de Infância

Anos de serviço em contexto educativo: _____

• **Frequenta ou frequentou alguma formação específica em Educação Especial?**

☐

Sim

☐

Não

Se assinalou a resposta sim indique qual:

• **Experiência com crianças com Necessidades Educativas Especiais:**

☐

Sim

☐

Não

Se assinalou a resposta sim indique:

- o número de anos que trabalhou com crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE): _____
- com quantas crianças com NEE trabalhou: _____
- com que problemáticas: _____

Muito obrigada pela sua colaboração.

Anexo F. Grelha de Caracterização das Crianças da Sala do JI

							PAI			MÃE			Observações (diagnóstico)
Criança	Idade	Sexo	Data de Nascimento	Agregado familiar (com quem vive)	Percurso institucional (frequência no JI)	Nº de irmãos	Idade	profissão	escolaridade	Idade	profissão	escolaridade	

Anexo G. Grelha de Registo de Observação Naturalista

REGISTO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA

DATA: ____/____/____

Tempo	Espaço	Intervenientes	Materiais	Situação	Obs.

Anexo H. Calendário das Observações Realizadas

Meses		fevereiro	março					abril				
Dias		27 M	6 M	15 T	20 M	22 T	10 T	12 M	17 T	20 M	24 T	
Áreas	casa	X	X	X	X	X	X	X			---	
	garagem	X	X	X			X				X	
	desenhos	X	X		X		X	X	X			
	jogos/puzzles	X	X	X	X		X	X			X	
	colchão	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	espelho				X		X					
	plasticina				X							
	pintura	X				X						
	mesas de trabalho			X				X			X	
	vestiário						X					
	exterior: pátio/parque					X			X	X	X	
	exterior: horta									X		

06/03 – O J. faltou

15/03 – O J. faltou

22/03 – O R. faltou

Novidade na casa: cabides com roupas e calçado

12/04 – O J. faltou

17/04 – Visita estudo durante o período da manhã

20/04 – O J. faltou

24/04 – O J. faltou

A área da casa está “fechada”

M – período da manhã / T – período da tarde

Interrupções das atividades educativas e letivas: Início a 26/03/2018

Termo a 06/04/2018

Anexo I. Guião da Entrevista à Educadora de Infância

GUIÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA

Apresentação: Sou uma aluna a frequentar o 2º Ano do Mestrado de Educação Especial e estou a realizar um estudo sobre a temática do brincar: “Brincar no quotidiano do jardim de infância: a quê, com quem e com o quê? Estudo de caso com crianças com necessidades especiais”. Com este estudo de caso pretende-se caracterizar as concepções das profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer as preferências no brincar e compreender de que modo as profissionais e as crianças, criam ou não, condições para promover a integração das crianças com NE nas brincadeiras. Asseguro total anonimato.

Bloco 1	Objetivos	Questões
Legitimação e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none">- Informar a entrevistada sobre os objetivos do estudo.- Agradecer a colaboração/disponibilidade.- Garantir a confidencialidade e o anonimato.	<ul style="list-style-type: none">- Dar informações sobre o estudo.- Pedir autorização para gravar a entrevista.- Garantir a confidencialidade e o anonimato.
Bloco 2	Objetivos	Questões

Atividades diárias	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o grupo de crianças da sala do jardim de infância. - Perceber como é organizada a rotina sala do jardim de infância 	<p>1- Fale um pouco sobre este grupo. Como o caracteriza? Como é ter na sala 2 crianças com necessidades especiais e de que forma isso influencia o dia a dia?</p> <p>2- Como costuma ser um dia ou como costuma organizar a rotina nesta sala do jardim de infância?</p>
Bloco 3	Objetivos	Questões
Participação das crianças com NE em atividades orientadas e em momentos de brincadeiras	<ul style="list-style-type: none"> - Saber em que atividades as crianças com NE participam. - Perceber como brincam, com quem e com o que brincam as crianças com NE. - Identificar as áreas/ brincadeiras preferidas das crianças com NE. 	<p>1- Quais as atividades em que o J. e o R. participam durante o dia? Fale um pouco sobre a participação destas 2 crianças nas atividades orientadas e nas atividades livres (brincadeira).</p> <p>2- Descreva, por favor, como é que o J. e o R. costumam brincar. Brincam sozinhos ou com os colegas? Normalmente costumam brincar sempre com os mesmos colegas ou brincam com todos sem uma preferência em particular? Quando brincam sozinhos a que é que brincam? E quando brincam com outras crianças?</p> <p>3- Os colegas do J. e do R. costumam ter a iniciativa de brincar com eles? Normalmente que papel desempenham o J. e o R. nas brincadeiras com os colegas?</p> <p>4- Indique, na sua opinião, quais são as brincadeiras preferidas do J. e do R.</p> <p>5- Quais são as áreas preferidas do J. e do R. para brincar? Como é que o J. e o R. manifestam essa preferência?</p>
Bloco 4	Objetivos	Questões

Intervenção das profissionais e das crianças da sala do jardim de infância	- Identificar as estratégias usadas pela educadora, auxiliar e crianças nas brincadeiras.	<p>1- Quais as estratégias que costuma usar para envolver o J. e o R. nas brincadeiras? Dê alguns exemplos de atividades e estratégias que já tenha desenvolvido para promover o envolvimento do grupo, do J. e do R. nas brincadeiras.</p> <p>2 - As crianças encontram formas de envolver, ou não, J e R. nas brincadeiras?</p> <p>3- Quem costuma tomar a iniciativa de ir brincar, o J. ou os colegas? E no caso do R.?</p> <p>4- A auxiliar da sala costuma intervir de modo a promover o envolvimento do J. e/ou do R. nas brincadeiras? De que forma?</p> <p>5- Quanto às restantes crianças do grupo, de que forma ou não é que elas envolvem o J. e o R. nas suas brincadeiras?</p> <p>5- O J. e o R. manifestam preferência por alguma (s) criança (s) em particular para brincar? Quem? De que forma manifesta essa preferência? Alguma criança do grupo manifesta preferência por brincar com o J ou com o R.?</p>
Bloco 5	Objetivos	Questões
Conceções do brincar	<p>- Conhecer a importância atribuída ao brincar.</p> <p>- Conhecer as conceções da educadora sobre o brincar.</p>	<p>1- O que significa brincar?</p> <p>2- Observa e regista as brincadeiras das crianças?</p> <p>3- Fale-nos sobre o brincar na sala. Considera esses momentos importantes? De que forma são os momentos de brincadeira importantes para as crianças com NE desta sala?</p>
Agradecimentos: Foi muito útil a sua colaboração. Muito Obrigada. Há mais alguma informação sobre o tema que considere útil partilhar?		

Anexo J. Guião da Entrevista à Auxiliar de Ação Educativa

GUIÃO DA ENTREVISTA À AUXILIAR DE AÇÃO EDUCATIVA

Apresentação: Sou uma aluna a frequentar o 2º Ano do Mestrado de Educação Especial e estou a realizar um estudo sobre a temática do brincar: “Brincar no quotidiano do jardim de infância: a quê, com quem e com o quê? Estudo de caso com crianças com necessidades especiais”. Com este estudo de caso pretende-se caracterizar as conceções das profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer as preferências no brincar e compreender de que modo as profissionais e as crianças, criam ou não, condições para promover a participação das crianças com NE nas brincadeiras. Asseguro total anonimato.

Bloco 1	Objetivos	Questões
Legitimação e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none">- Informar o entrevistado sobre os objetivos do estudo.- Agradecer a colaboração/disponibilidade.- Garantir a confidencialidade e o anonimato.	<ul style="list-style-type: none">- Dar informações sobre o estudo.- Pedir autorização para gravar a entrevista.- Garantir a confidencialidade e o anonimato.

Bloco 2	Objetivos	Questões
Atividades diárias	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o grupo de crianças da sala do jardim de infância. - Perceber como é organizado o dia na sala do jardim de infância 	<p>1- Fale um pouco sobre este grupo. Como o caracteriza? Como é trabalhar com 2 crianças com necessidades especiais e de que forma isso influencia a organização das atividades diárias?</p> <p>2- Como costuma ser um dia nesta sala do jardim de infância?</p>
Bloco 3	Objetivos	Questões
Participação das crianças com NE em atividades orientadas e em momentos de brincadeiras	<ul style="list-style-type: none"> - Saber em que atividades as crianças com NE participam. - Perceber como brincam, com quem e com o que brincam as crianças com NE. - Identificar as áreas/ brincadeiras preferidas das crianças com NE. 	<p>1- Quais as atividades em que o J. e o R. participam durante o dia? Fale um pouco sobre a participação destas 2 crianças nas atividades orientadas e nas atividades livres (brincadeira).</p> <p>2- Descreva, por favor, como é que o J. e o R. costumam brincar. Brincam sozinhos ou com os colegas? Normalmente costumam brincar sempre com os mesmos colegas ou brincam com todos sem uma preferência em particular? Quando brincam sozinhos a que é que brincam? E quando brincam com outras crianças?</p> <p>3- Os colegas do J. e do R. costumam ter a iniciativa de brincar com eles? Normalmente que papel desempenham o J. e o R. nas brincadeiras com os colegas?</p> <p>4- Indique, na sua opinião, quais são as brincadeiras preferidas do J. e do R.</p> <p>5- Quais são as áreas preferidas do J. e do R. par brincar? Como é que o J. e o R. manifestam essa preferência?</p>
Bloco 4	Objetivos	Questões

Intervenção das profissionais e das crianças da sala do jardim de infância	- Identificar as estratégias usadas pela auxiliar e crianças nas brincadeiras.	1- Quais as estratégias que costuma usar para envolver o J. e o R. nas brincadeiras? Dê alguns exemplos de atividades e estratégias que já tenha desenvolvido para promover o envolvimento do grupo, do J. e do R. nas brincadeiras. 2- Quem costuma tomar a iniciativa de ir brincar, o J. ou os colegas? E no caso do R.? 4- Quanto às restantes crianças do grupo, de que forma ou não é que elas envolvem o J. e o R. nas suas brincadeiras? 5- O J. e o R. manifestam preferência por alguma (s) criança (s) em particular para brincar? Quem? De que forma manifesta essa preferência? Alguma criança do grupo manifesta preferência por brincar com o J ou com o R.?
Bloco 5	Objetivos	Questões
Conceções do brincar	- Conhecer a importância atribuída ao brincar. - Conhecer as conceções da auxiliar sobre o brincar.	1- O que pensa sobre o brincar? 2- O brincar faz parte da vida deste grupo. Se pudesse atribuir uma percentagem, numa escala de 0 a 100, sobre a importância de brincar, qual atribuiria e porquê? 3- Fale-nos sobre o brincar na sua sala. Considera esses momentos importantes? De que forma são os momentos de brincadeira importantes para as crianças com NE desta sala?
Agradecimentos: Foi muito útil a sua colaboração. Muito Obrigada. Há mais alguma informação sobre o tema que considere útil partilhar?		

Anexo K. Guião da Entrevista de Grupo às Crianças da Sala do JI

GUIÃO DA ENTREVISTA DE GRUPO CRIANÇAS DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA

Apresentação: Explicitação à crianças dos objetivos da entrevista e pedido de autorização.

Bloco 1	Objetivos	Questões
Legitimação e motivação	<ul style="list-style-type: none"> - Informar as crianças sobre os objetivos do estudo. - Agradecer a colaboração/disponibilidade. - Garantir a confidencialidade e o anonimato. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dar informações sobre o estudo. - Informar sobre a gravação da entrevista. - Garantir a confidencialidade e o anonimato.
Bloco 2	Objetivos	Questões
Conceções de brincar	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o que pensam as crianças sobre o brincar. - Identificar as brincadeiras que costumam realizar nas atividades diárias. 	<ol style="list-style-type: none"> 1- Como é o vosso dia? O que costumam fazer, dentro da sala? 2 - E fora da sala? 3- Qual dessas atividades é a vossa preferida? Porquê? 4- Podem escolher quando podem brincar ou é a educadora que diz? Quanto tempo passam a brincar?

		<p>5- Aham que brincam pouco ou muito? Gostavam de brincar mais? Na vossa opinião porque é que não podem brincar mais tempo durante o dia? Porque é que gostam de brincar?</p> <p>6- Todas as crianças aqui na sala brincam? Como é que brincam?</p> <p>7- O que é para vocês brincar?</p>
Bloco 3	Objetivos	Questões
Participação das crianças com NE em atividades e momentos de brincadeira	<ul style="list-style-type: none"> - Saber o que as crianças pensam acerca das brincadeiras que acontecem entre crianças. - Analisar como brincam as crianças. - Conhecer os espaços, as brincadeiras e os brinquedos preferidos das crianças. 	<p>1- Todos os dias brincamos na sala e também costumamos ir ao parque exterior. Na vossa opinião todas as crianças aqui da sala costumam participar nas brincadeiras?</p> <p>2- E o R. brinca? Com quem? O que gosta de brincar?</p> <p>3- Onde preferem brincar? Cá dentro na sala ou lá fora?</p> <p>4- Quais são as vossas brincadeiras preferidas? E brinquedos?</p> <p>5- Na vossa opinião qual é a brincadeira preferida do R.? E que área é que ele prefere? Porquê? Como é que vocês sabem que ele gosta mais dessa brincadeira e dessa área? Como é que ele mostra essa preferência? Como você percebem isso?</p> <p>6- J. qual é a tua brincadeira preferida? E a tua área preferida? Gostas mais de brincar sozinho ou com os colegas? A que é que costumam brincar com os colegas aqui na sala? E com quem costumam brincar?</p>
Agradecimentos: Foi muito útil a sua colaboração. Muito Obrigada. Há mais alguma coisa que queiram dizer sobre brincar?		

Anexo L. Protocolo da Entrevista Realizada à Educadora de Infância

Protocolo da entrevista realizada à educadora de infância

Bloco 1: Legitimação e motivação do entrevistado

Entrevistadora: Sou aluna a frequentar o 2º ano do mestrado em Educação Especial e estou a realizar um estudo sobre a temática do brincar que tem como título “Brincar no quotidiano do jardim de infância: a quê, com quem e com o quê”. É um estudo de caso com crianças com necessidades especiais. Pretende-se caracterizar as conceções das profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer as preferências no brincar e compreender de que modo as profissionais e as crianças, criam ou não, condições para promover a participação das crianças com necessidades especiais nas brincadeiras. Queria pedir autorização para gravar a entrevista.

Auxiliar: Tem a minha autorização.

Entrevistadora: Garanto total anonimato e confidencialidade.

Bloco 2: Atividades diárias

Entrevistadora: Queria que começássemos por falar um pouco sobre este grupo. Gostaria que falasse sobre o grupo no geral, e depois dirigir esta caracterização para as duas crianças com necessidades especiais. Como é que é trabalhar com duas crianças com necessidades especiais diariamente? De que forma é que influencia, ou não, a organização e a dinâmica da sala.

Educadora: Então, começando mesmo pelo início. Este grupo não iniciou comigo, este grupo vem de uma instabilidade porque o ano passado foi um grupo que teve quase metade do ano letivo sem educadora. Um grupo heterogéneo, várias idades, crianças que entraram no jardim de infância pela primeira vez, muitas nacionalidades diferentes e este ano iniciou-se um ano letivo com um grupo muito instável, muito instável e foi a educadora X. porque eu fui sujeita a uma cirurgia e só entrei em novembro e deparei-me com um grupo, e dadas as informações da educadora X, muito instável na mesma, muito inseguro, muito barulhento, mas nada de, não eram crianças violentas, nada de se baterem.

Muita dificuldade em baixar o volume, o som; ouvirem o adulto; pararem para escutar o outro. Talvez aquela falta de noção de respeito pelo outro, do espaço do outro. Então aí o brincar faz muita falta para perceberem onde é que acaba e começa os limites de cada um. Inicialmente eram 24 crianças com o J. com microcefalia que já vinha do, desde, que já está nesta instituição há alguns anos. Em novembro entrou outra criança com necessidades educativas especiais, o R., paralisia cerebral. Entretanto o grupo começou a acalmar, mas muito lentamente. Eles tinham mesmo, senti mesmo que eles tinham necessidade de extravasar. Brincar, correr no pátio, digitintas, massa de cores, mexer, era tudo novidade para eles. Tudo. Eles tinham, senti aquela necessidade. Se eu me estiver a perder, diga-me.

Entrevistadora: Não, não, não há problema, pode continuar.

Educadora: Pronto, o R. é uma criança que veio assim, que não estávamos à espera. Depois, entretanto, houve duas desistências. Há outra criança que está na lista que está em casa com a mãe, mas está de baixa e houve duas crianças que mudaram de residência e que saíram. Então o número de crianças ficou o ideal para o número de crianças com necessidades especiais que temos na sala optando a coordenadora por não colocar mais criança nenhuma. Para não ficar com muita lotação. (Silêncio).

Entrevistadora: De que forma organiza as atividades diárias. Ter duas crianças na sala influencia a forma como organiza o dia a dia?

Educadora: Eu tento agir o mais naturalmente possível, fazer a inclusão, não pensar na diferença mas ao mesmo tempo não salientando nunca a diferença. E já que o nosso grupo é heterogéneo eu tenho que pensar na mesma atividade e em estratégias diferentes para os três, os quatro, os cinco e os seis. Por isso, eu tenho que pensar na mesma atividade com estratégias diferentes para a necessidade da criança, as suas limitações, as capacidades, a evolução, para as características de cada criança e o R. e o J. é a mesma coisa. Eles participam na mesma atividade, eu tenho que pensar em estratégias para que eles possam concretizar essa atividade e os objetivos claro que são diferentes, mas também são diferentes para os três, quatro, cinco e seis anos.

Entrevistadora: Como é que costuma ser um dia típico ou como é que costuma organizar um dia nesta sala do jardim de infância?

Educadora: Pronto. Isto é uma rotina. É muito rotineiro porque eles precisam muito de rotinas, de saber antecipar o que é que vem a seguir. Então é assim: o acolhimento inicial que normalmente é uma conversa em grande grupo numa roda, num círculo, nas cadeiras ou na manta/colchão. O colchão está na sala porque foi pedido, aí pensado só no R.. O colchão, o puf, o espelho, a almofada triangular para ir trocando de posição porque quando ele aqui chegou, unicamente, tinha o carrinho, a cadeirinha, mais nada. Isto foi a associação que arranhou em conjunto com a família, para ele ir mudando e estando ao nível porque ele no puf está ao nível do grupo. Hão-de vir mais materiais, há-de vir mais material da paralisia cerebral, mas foi pedido só agora e ainda vai demorar.

Entrevistadora: Então, depois desse acolhimento e dessa roda...

Educadora: Pronto, depois cantamos o bom dia, fazemos a contagem dos meninos, quantos estão, quantas meninas, às vezes, varia um bocadinho, umas vezes eles fazem, contam só os meninos, depois só as meninas, depois somamos os meninos e as meninas, depois vão ver o tempo, preenchem o mapa do tempo. O mapa das presenças é preenchido com os pais quando chegam à sala, quando são entregues. Depois é lançado um tema. Ou é lançado ou é a continuidade ou estamos a terminar. A temática é lançada por eles e depois tentamos aproveitar e daí eu tentar desenvolver com eles as competências e os objetivos que tenho propostos no meu projeto através das temáticas que eles sugerem porque acho que assim, acho que o envolvimento é diferente deles e da própria família. Depois então, muitas vezes, depois de falarmos, contamos uma história que tenha a ver com esse tema. Muitas vezes escolhida por eles e eles também contam. Peço sempre a colaboração deles para distribuir as crianças pelas áreas, perguntar a cada criança para que área é que quer ir e, por exemplo, o J., ele por ele decide logo para que área quer ir e se nós não influenciarmos um bocadinho vai sempre para a garagem, carros, bola. Se vier o professor de apoio vai jogar à bola para o pátio. Com o R. é diferente. Ele comunica através do olhar, tudo o que tenha a ver com os sentidos desperta-lhe,

pode ou não despertar algum estímulo, alguma reação, mas os amigos também têm aqui um papel fundamental com o R., com o envolvimento dele. Pronto.

Entrevistadora: Então, brincam um pouco durante a manhã.

Educadora: Brincam. Enquanto uns brincam os outros estão a fazer atividades comigo em pequeno grupo ou individualmente. Ou comigo ou com a auxiliar. (aaaa). Depois a frutinha a meio da manhã e se houver oportunidade de irmos à rua vamos, mas muito sinceramente, o R., como estamos no piso de cima há algumas limitações em termos de transportar e como estou algum tempo sozinha, (aaaa), temos sido privados um bocadinho, digamos assim, do pátio, da rua e de permanecer mais na brincadeira livre nas áreas da sala. Mas sempre que podemos vamos ao pátio. Depois continuamos a atividade e os outros continuam sempre a brincar, a rodar pelas áreas. Tentamos, que não, aí às vezes tentamos interferir um bocadinho, se aqueles, se são sempre aqueles que estão na área da casinha, faz de conta, dos jogos ou do desenho, tentamos que eles também passem por outras áreas para desenvolverem diferentes competências. Depois almoçamos, higiene, almoço, higiene. Se pudermos vamos um bocadinho ao pátio. Temos dois pátios e temos também o relvado. Depois vamos para a sala e algumas crianças já não dormem a sesta, mas a grande maioria dorme a sesta. O R. depende. O J. dorme, o R. depende muito do estado de espírito dele, das crises dele de epilepsia, do estado mesmo que ele está.

Entrevistadora: Que são diárias?

Educadora: Sim, são quase diárias, sim.

Entrevistadora: Quantas convulsões tem por dia?

Educadora: Há semanas que não tem nenhuma, há dias que tem quatro. É muito inconstante e depois de cada convulsão ele tem muita necessidade de dormir. Se não dorme fica muito nervoso, muito irrequieto.

Entrevistadora: Agitado.

Educadora: Muito agitado, isso. Isso também condiciona um bocadinho a participação dele nas atividades e na brincadeira.

Entrevistadora: Então, depois da sesta...

Educadora: Depois da sesta, brincadeira nas áreas. Aí eu aproveito para observar alguma criança que tenha que fazer observação mais direta, mais atenciosamente, fazer os registos e eles estão nas áreas ou acabar algum trabalho mais atrasado com uma criança. Dar assim uma atenção mais individualizada a algumas crianças que tenham necessidade de desenvolver esta ou aquela competência e os outros estão distribuídos pelas áreas a brincar.

Entrevistadora: E depois do brincar...

Educadora: Depois do brincar vamos para o lanche, vamos lanchar.

Entrevistadora: E depois do lanche...

Educadora: E depois do lanche é brincar porque aí a educadora também vai embora e ficam com a auxiliar. Muitas vezes fazemos uma roda em grande grupo e refletimos um bocadinho sobre o que fizemos durante o dia e o que vamos fazer amanhã. Não diariamente, mas semanalmente pelo menos fazemos isso. De vez em quando temos que acalmar, refletir, meditar como eles dizem, pronto esses pormenores da rotina.

Bloco 3: Participação das crianças com necessidades especiais em atividades orientadas e em momentos de brincadeira

Entrevistadora: Quais são as atividades em que o J. e o R. participam durante o dia? Fale-nos um pouco sobre a participação destas duas crianças nas atividades orientadas e nas atividades livres, de brincadeira, de cada um deles.

Educadora: As atividades orientadas é como já eu disse. Eu tento sempre que eles participem arranjando alguma estratégia ou outra, indo ao encontro das necessidades deles, às características deles. Eu tento sempre que eles participem como os outros participam conforme as suas limitações e capacidades e tudo isso. Claro que o R., por exemplo, há muita colaboração das outras crianças, elas próprias perguntam se é preciso ajudar. Por exemplo, quando foi para plantar os amores perfeitos, os amigos, como ele tem muitas limitações a nível motor e cognitivo também, os amigos ajudaram a pegar na mão, a pegar na terra, pronto, e eles fazem isso com a maior satisfação. Por exemplo, estou-me a lembrar também, estava a fazer uma atividade de instrumentos musicais e, em vez de estar a segurar na mão, pusemos a guizeira

no pulso. Todas as atividades normalmente eles participam e são sempre pensadas para eles participarem. O J. primeiro quer brincadeira depois eu chamo-o para fazer a atividade ou em grande grupo, pronto ou se for digitinta ou massa de cores em grande grupo não é. Se for uma atividade mais individualizada eu tenho que chamá-lo. O J. é muito difícil de prestar atenção, também tem de ser uma coisa mais. Ele necessita de treinar a sua capacidade de concentração. O J. vai para a escola. Apesar de o J. faltar muito, quando ele vem há sempre essa preocupação, se bem que ele gosta de brincar, brincar livremente. (Risos). Pronto.

Entrevistadora: E quais são as atividades que participam nas brincadeiras? Falámos sobre as orientadas e na brincadeira? Como é que eles participam?

Educadora: Na brincadeira livre o J. participa automaticamente. Ele adora. Ele próprio escolhe a área para onde quer ir. De vez em quando eu também tento desviá-lo para outra área para ele contactar com outras realidades e outras crianças, mas ele adora ir para a garagem e estar com uma criança. Gosta muito de brincar com o M.. O R. podemos perguntar diretamente ao R. e tentar perceber através do olhar porque até agora é a única forma que temos de comunicar, se bem que ele também mexe, mexe a perna direita, se bem que temos dúvidas se são espasmos ou se há ali alguma reação em relação a um estímulo nosso. Nós pensamos que sim, mas pronto através do olhar muitas vezes conseguimos perceber. Mas os amigos como adoram e o R. também gosta, adoram brincar no faz de conta na casinha, de fazer, de imitar os comportamentos dos mais crescidos que os rodeiam. Fazem quase como se ele fosse um bebé que está no carrinho ou na cadeirinha e imitam os comportamentos dos adultos. Os próprios amigos têm muita dinâmica com o R. o que já não acontece tanto com o J..

Entrevistadora: Eles dirigem mais a atenção para o R.?

Educadora: Sim, sim.

Entrevistadora: E porque será?

Educadora: Para eles o J. é uma criança igual. (Hesitação). Como é que eu hei-de dizer? Eles vêm a diferença não é, mas principalmente no R. porque tem

muitas limitações a nível motor e no J. não é tão visível e eles nem sequer desculpam tanto o J. porque, quando eu entrei, às vezes eu dizia o J. é especial, o R. é especial. Para eles é só o R. O R. é que precisa de proteção o J. não. Pronto. O J. desenvencilha-se bem sozinho.

Entrevistadora: E o J. brinca mais sozinho?

Educadora: Também brinca sozinho sim.

Entrevistadora: E prefere brincar sozinho ou prefere brincar com os colegas?

Educadora: Ele gosta de brincar com os colegas, mas tem os seus momentos. E ele, às vezes, não consegue, ele não é mau, ele às vezes não consegue controlar muito bem a sua força. Lá está não tem muito bem a noção dos seus limites. Às vezes, sem querer, tem um movimento mais brusco e afasta um bocadinho, às vezes, os seus amigos. Apesar de eu conversar, a adaptação do J. não fui eu que fiz. A adaptação do R. fui eu que fiz, pronto. E já que eles tinham o J. com (silêncio). Eu não quis estar a estigmatizar, o J. é igual aos outros e eu não quis estar (silêncio). A criar uma diferença. O R., quando o R. entrou eu falei muito com eles, mas naturalmente. E no outro dia perguntei, eu pedi-lhes para eles explicarem quais eram as necessidades do R. e eu achava que eles iam dizer mudar a fralda, limpar a baba, porque eles fazem isso (aaaa), esses cuidados primários. Não! E eles disseram, dar beijinhos, dar carinho, fazer festinhas, dar amor, foi assim (aaaa). Eu acho que há um sentimento muito bonito deles em relação em relação ao R. e do R. em relação a eles, havendo as duas meninas de eleição.

Entrevistadora: Era isso que queria perguntar agora, se existe alguma preferência, no caso do J..

Educadora: Do J. é o M.. Sim.

Entrevistadora: No caso do R., ele manifesta alguma preferência por algum colega em particular?

Educadora: Sim. Pela BV e pela ML. Se bem que essas duas meninas mais o DH e o AIL, são crianças que (aaaa) quase que necessitam do R. para estarem felizes na sala. Mas ele, preferencialmente, são essas duas meninas.

Entrevistadora: E no caso do R., ele não brinca sozinho?

Educadora: Não. Tem sempre que ter alguém que brinque com ele.

Entrevistadora: Mas no caso do J., qual é a brincadeira dele preferida? O que é que ele gosta mais de brincar quando está sozinho e a que é que ele costuma brincar quando brinca sozinho?

Educadora: Ele gosta muito de se expandir. (Risos). Está no pátio, ginástica, está na garagem, nos carrinhos ou a jogar á bola. São as brincadeiras que ele mais gosta.

Entrevistadora: E quando brinca com os colegas?

Educadora: É a garagem.

Entrevistadora: E o R.?

Educadora: O R., a casinha como já disse. A casinha, sim, sim. (Risos)

Entrevistadora: Os colegas do J. e do R. costumam ter a iniciativa para brincar com eles?

Educadora: Do R. sim.

Entrevistadora: E no caso do J.?

Educadora: Mais do R., em relação ao R.. O J. se entra na sala não é uma criança que esteja num canto sozinho ou que o ponham de lado. Ele gosta mesmo de ter os momentos dele, os colegas também o respeitam, apesar de às vezes, ele tem tipo aqueles movimentos dele e eles encaram de igual para igual. "Oh, Carla aconteceu isto." O J. tem momentos que gosta de estar sozinho.

Entrevistadora: No caso do R. ele desempenha o papel de bebé como referiu.

Educadora: É. É. (Sorri). É o bebé que precisa de cuidados.

Entrevistadora: No caso do J., qual é o papel dele nas brincadeiras com os colegas?

Educadora: Do reguila, do (Silêncio) mauzão, às vezes, às vezes, tem um carro de bombeiros (aaaa) tem uma pistola, o pai, por aí.

Entrevistadora: É o papel dele.

Educadora: Sim. As lutas também. (Sorri).

Entrevistadora: E na sua opinião quais são as brincadeiras preferidas do J. e do R.?

Educadora: (Silêncio). É, é, é, é. O J. é a garagem e o R. é a casinha. Eu acho que ele gosta muito de estar na casinha porque depois ele olha fascinado para eles. Eles estão à volta dele, a imitar que estão a limpá-lo, que estão a dar comer.

Entrevistadora: E o J. consegue expressar verbalmente essa preferência? Normalmente quando pergunta ao J. a área preferida dele, ele é capaz de dizer?

Educadora: Sim. Sim. É capaz.

Entrevistadora: No caso do R. como é que ele manifesta essa preferência?

Educadora: É assim, tudo depende do estado de espírito dele, mas ou através do olhar, mas também através das expressões que ele faz. Depois de estar nós percebemos se ele está feliz ou não está. E ele na casinha normalmente, está super feliz. Pronto. (Silêncio). Ele quando está feliz olha com um olhar muito, por vezes, ele gosta muito também de estar em frente ao espelho. Em frente ao espelho já são por duas vezes que ele manifesta muita alegria, muita satisfação porque as amigas principalmente, as duas preferidas dele, gostam de ir com ele para a frente do espelho contar histórias. E ele olha de uma maneira tão, o olhar expressa mesmo a felicidade, a ternura e já por duas vezes que ri à gargalhada. Aí nessa mesma situação. Se bem que não é muito vulgar isso acontecer. Ele tem de estar mesmo muito satisfeito.

Bloco 4: Intervenção das profissionais e das crianças da sala do jardim de infância

Entrevistadora: Já nos falou sobre o grupo e sobre a forma como eles envolvem o R. e o J. nas brincadeiras, mas sobretudo o R.

Educadora: Sim, sim.

Entrevistadora: Costuma utilizar alguma estratégia quando eles não estão envolvidos para que eles passem a estar envolvidos nas brincadeiras?

Educadora: Sim. (Silêncio). Como o R., a nível motor está limitado quase por completo aconteceu já os amigos saírem por exemplo, da casinha e o R. ficar lá. Aí eu vou sempre lembrar “O R.? Está bem? (aaaa) Tá tudo bem convosco? Está tudo bem com o R.? O R. ficou sozinho? Porquê? O que é que se passa?” Tenho sempre, se o R. fica sozinho (aaaa) tento despertá-los à atenção para essa situação e para que não volte a acontecer.

Entrevistadora: E no caso do J.?

Educadora: No caso do J. não porque ele normalmente, se ele fica sozinho é por satisfação dele. É porque ele quer (aaaa). E se ele tem necessidade de brincar com os outros ele aproxima-se e os outros também não se afastam.

Entrevistadora: E quem é que costuma tomar a iniciativa de brincar? O J. ou os colegas?

Educadora: (Silêncio). O J.

Entrevistadora: No caso do R. ...

Educadora: O J. aproxima-se mais dos outros e em relação ao R. são os colegas que se aproximam mais.

Entrevistadora: É ao contrário.

Educadora: Sim, é ao contrário.

Entrevistadora: Do tempo que está com a auxiliar na sala, como é que vê a intervenção dela para promover tanto o envolvimento do J. como do R. nas brincadeiras? E de que forma é que ela promove esse envolvimento?

Educadora: Muito naturalmente. No início do ano letivo quando expressei a minha preocupação pelo J., a minha auxiliar até, encara tão naturalmente o J. que talvez me alertasse que eu estava a ter preocupação a mais para não estigmatizar o J.. Mas de qualquer sugestão que eu dou, até ela própria dá sugestões e é uma pessoa impecável mesmo. Ao nível do R. falamos muito e no J. também falamos. O J. é muito independente, é muito autónomo. No caso do R. falamos muito porque há outras questões, há perguntas, há muitos porquês, combinamos estratégias entre nós, ela observa-me a fazer, eu observo-a a ela e aprendemos uma com a outra porque também não há muitas ... muitas ... muitas ... dicas, muito apoio a nível de alguém especializado que nos venha; pesquisamos, aproveitamos uma meia hora de fisioterapia à segunda-feira para pedir algumas dicas, de posicionamento, de como transportar o R..Depois trocamos sugestões e estratégias uma com a outra sim. E se ela tem alguma dúvida pergunta.

Entrevistadora: Quanto às restantes crianças do grupo, de que forma é que eles envolvem ou não o J. e o R. nas brincadeiras?

Educadora: O J. como já disse, ele tem os momentos dele e quando está sozinho é porque quer. Normalmente, é ele que se aproxima dos colegas apesar de, às vezes, os colegas também o chamarem. E nem sempre ele quer. No caso do R. os colegas, são os colegas. Se está no puf, às vezes os colegas pedem para o colocarmos na casinha por exemplo. Quando o R. está no carrinho são os colegas que andam com o carrinho, passeiam-no pela sala, vão ao espelho com ele, contam histórias, levam-no para a casinha. Quando vamos ao pátio, o R. fica no carrinho e há sempre algum amigo que o passeia pelo pátio. Eles adoram passear o R. quando ele está no carrinho.

Entrevistadora: Alguma criança do grupo manifesta preferência por brincar com o J. ou com o R.?

Educadora: (Silêncio). Sim. Há quatro. É assim eles adoram quase todos brincar com o R. mas (Silêncio) o DH, AIL, (aaaa) a BV e a ML com o R. O M gosta muito de brincar com o J.. E depois os outros todos de um modo geral. Sim, ninguém põe de parte nem um nem outro.

Bloco 5: Conceções do brincar

Entrevistadora: O brincar faz parte da vida deste grupo. O que é que pensa sobre o brincar? O que é que é para si brincar?

Educadora: Eu valorizo muito o brincar e, cada vez menos, agora já se está a dar mais importância, já se está a valorizar mais esse tempo, que não é tempo perdido, é tempo ganho porque se eles não passarem por esta fase do brincar naturalmente, todos os dias, enquanto são crianças, eles não vão adquirir competências básicas e desenvolver capacidades de uma forma tão natural e que se não passarem. E depois não vão desenvolvê-las ou passar em branco essas fases e vão ser aprendizagens, as aprendizagens deles vão ser mais dificultadas por não terem passado por esta experiência de brincar livremente. Para Já, foi aquilo que me deparei quando iniciei este grupo, eles não sabiam os limites do corpo deles nem do outro. E eles têm de brincar para aprenderem os limites uns dos outros, para se conhecerem a eles próprios. (aaaa). Para, para imitar e para resolverem, então no faz de conta eles resolvem muita coisa que vai lá na cabeça deles por resolver. Eles ao imitarem o adulto, se nós tivermos

atentos, eles transportam comportamentos nossos e estão a resolver ali pequenas coisinhas que estão lá na cabeça deles com nozinhos e estão ali a resolver tudo isso. (aaaa). O desenho, por exemplo, eles escolhem livremente a área do desenho, muitas vezes quando se diz que eles estão só a fazer riscos, não. Eles têm de passar por aquilo. (aaaa). É essencial o brincar para mim. O aprender a respeitar o outro está precisamente no brincar. O conhecer-se a si próprio, as suas competências, as suas limitações, as do outro. As regras básicas (aaaa), as regras de convivência. O ter escolha livre, livre escolha. O poder escolher ou não ir brincar ou ir brincar. Para mim é o mais importante no jardim de infância é o brincar.

Entrevistadora: Se pudesse atribuir uma percentagem, numa escala de 0 a 100, a importância do brincar qual é que atribuiria e porquê?

Educadora: (Silêncio). Hummm. (Risos). 85% / 90%. (Risos).

Entrevistadora: Porquê?

Educadora: Por todas essas razões que eu disse. Sem isso nada feito. É o brincar e é os afetos, para mim o principal.

Entrevistadora: Então uma das estratégias que usou para trabalhar com este grupo foi através da brincadeira?

Educadora: Foi, foi. Sim. Eles aprendem comportamentos sociais.

Entrevistadora: E na sala, estes momentos, já sabemos que para si são importantes, de que forma é que estes momentos de brincadeira são importantes para as crianças com Necessidades Especiais desta sala?

Educadora: São os mais importantes também principalmente, o contacto com os outros. É através do brincar e de tudo o que seja sensitivo e toque, o olhar, o cheiro, os cinco sentidos para estas crianças, principalmente para o R. são essenciais. E estando livremente a trabalhá-las. O eu, o eu e o outro e os outros estando com ele é o principal. Se bem que depois há outros objetivos específicos e nós trabalhamos de uma forma diferente, mais orientada. Por vezes, o brincar também não é como se pretende ou como seria ideal. Mas, de uma forma livre há sempre a ganhar. (Risos).

Entrevistadora: E qual seria o ideal?

Educadora: (Aaaa), o ideal. O ideal era termos uma liberdade ao nível por exemplo, o pátio, a rua, o brincar na rua ser uma área que pudessem ser escolhido diariamente por todos. Que eles pudessem optar. Ser uma área como a casinha, como os desenhos. O pátio também. E não tantas limitações a nível de horários, por exemplo temáticas que nos são impostas. Pronto, temos que trabalhar certas temáticas por vezes, andamos ali um bocado a correr contra o tempo não é e rouba-se ao brincar. E a sala também não é organizada com as crianças, mas pode ser, isto é uma questão. Eu também entrei em novembro e já houve alterações na sala e a forma de termos as áreas e podermos brincar também pode ser orientada de uma forma mais ideal.

Entrevistadora: E quando organizaram a sala foi com a orientação das crianças ou não?

Educadora: Agora foi. De início não sei porque eu não estava mas, nós fechamos dois dias no início do ano letivo e costumamos fazer isso sem as crianças cá. Depois a sala foi alterada por sugestão deles e da minha auxiliar também, e resultou, porque também eles precisam de mudar, não é? E mais? Sei lá. Para ser ideal o brincar? (Risos). (Aaaa). Teria que ter também mais material ao nível deles, para eles poderem mexer mas, alterações assim que não se possa fazer. Pronto. Isto a entrada do R. na sala também foi um bocado o desconhecimento e a falta de apoio que tem havido em relação a técnicos também tem ocupado assim e tem dado, estamos a resolver as situações (aaaa) lentamente.

Entrevistadora: Ainda se estão a adaptar.

Educadora: Sim, mas pronto eu acho que eles gostam e que são felizes de estar na sala.

Entrevistadora: O R. e o J. são felizes.

Educadora: Sim, sim. O R. tudo depende do estado de espírito dele, do estado clínico. Quando ele está bem, tem saúde, está feliz. Só que depois tem os ataques epiléticos que depois pode estar a dormir uma hora seguida ou não e estar muito incomodado. Por vezes toma medicação de manhã e está a dormir até às dez e meia. Pronto. Depende muito do estado dele, é muito inconstante.

Entrevistadora: Obrigada. Foi muito útil a sua colaboração. Há alguma coisa que queira dizer sobre o brincar e que tenha ficado por dizer?

Educadora: Eu é que tenho a agradecer porque a vinda da Lúcia à sala foi uma lufada de ar fresco. Sou eu e a auxiliar e, às vezes, precisamos de umas dicas, de um olhar, de um desabafar. Foi benéfico e já que o estudo foi sobre o brincar, eu acho que, por vezes, no jardim de infância temos que prepará-los sim para a ida para o primeiro ciclo, tudo bem, há tempo para tudo. Mas eu acho que cada vez mais temos de dar importância ao brincar porque as crianças vão ser muito mais felizes e isso é o principal de tudo. Porque depois o resto das aprendizagens e competências virem por acréscimo. (Risos). Obrigada.

Educadora: Obrigada.

Fim da entrevista

Anexo M. Protocolo da Entrevista Realizada à Auxiliar de Ação Educativa

Protocolo da entrevista realizada à auxiliar de ação educativa

Bloco 1: Legitimação e motivação da entrevistada

Entrevistadora: Sou aluna a frequentar o 2º ano do mestrado em Educação Especial e estou a realizar um estudo sobre a temática do brincar que tem como título “Brincar no quotidiano do jardim de infância: a quê, com quem e com o quê”. É um estudo de caso com crianças com necessidades especiais e tem como objetivo caracterizar as conceções das profissionais e das crianças sobre o brincar; caracterizar as brincadeiras das crianças; conhecer as preferências no brincar e compreender de que modo as profissionais e as crianças, criam ou não, condições para promover a participação das crianças com necessidades especiais nas brincadeiras.

Queria pedir autorização para gravar a entrevista e garantir total anonimato e confidencialidade. Está bem? Podemos começar?

Auxiliar: Claro, podemos.

Bloco 2: Atividades diárias

Entrevistadora: Gostaria que falasse um pouco sobre este grupo. Como é que o caracteriza?

Auxiliar: Então, este grupo é um grupo de vinte e uma crianças, aaaa, dos quais onze são rapazes, nove são. Não. Onze são meninas e nove são rapazes. Temos crianças de leste, algumas de países de África também, aaaa, o que também influencia um bocadinho na comunicação, digamos na sala, digamos na sala.

Entrevistadora: E as duas crianças com necessidades especiais, influencia a organização das atividades diárias, na sua opinião ou não?

Auxiliar: Aaaa, sim duas crianças com necessidades especiais, aaaa das duas, uma sim, influencia um bocadinho.

Entrevistadora: Qual?

Auxiliar: O R.

Entrevistadora: O R.

Auxiliar: Na medida em que, eu sinto que os colegas são um bocadinho limitados, pelo menos quando está só um elemento na sala, um elemento educativo na sala, não temos tanta liberdade de gerir o espaço da sala, digamos assim porque a nível da mobilidade o R. depende (silêncio).

Entrevistadora: Sempre de alguém.

Auxiliar: Sim, exatamente, sempre de alguém.

Entrevistadora: Então e com o J.? Acha que há alteração das atividades, é preciso planear muito bem as atividades?

Auxiliar: Com o J., o J. corre bem, corre normal. O J. está mais virado para a brincadeira. (risos) Ele quer mais é brincar.

Entrevistadora: E como é que é trabalhar com um grupo onde existem duas crianças com necessidades especiais especialmente onde uma delas é tão dependente como é o caso do R.? Fale-nos um pouco sobre a sua experiência e de como é trabalhar com estas crianças.

Auxiliar: (Suspira) É assim, nós na instituição sempre tivemos crianças com necessidades especiais. Eu própria já trabalhei com algumas e o R. veio para a sala e o J. e acaba por ser natural. Ok, temos algumas limitações sim, mas eu já não vejo isso como um impedimento e acho que os amigos também não. Acaba por ser um novo elemento da sala.

Entrevistadora: Eles habituaram-se bem?

Auxiliar: Sim, sim.

Entrevistadora: Lidam bem com a situação?

Auxiliar: Sim, lidam bem com a diferença e eu acho que nós também, eu e a educadora. E acho que estamos a perceber isso neles. Não se sentem limitados embora nós temos a noção disso mas...não, não sentem e nós também fazemos o nosso trabalho. Tentamos apoiar o R. naquilo que é preciso e sentimo-nos bem assim também e esperamos que ele também. Dentro das limitações dele que se sinta bem na escola.

Entrevistadora: Como é que costuma ser um dia nesta sala do jardim de infância? Nesta em particular.

Auxiliar: Aaaaa, muito barulhentos, querem muita brincadeira, são crianças que são muito viradas para a brincadeira. Também gostam de trabalhar, mas a maior parte do tempo da sala eles querem é brincadeira até porque é uma sala mista, tem crianças com três, quatro, cinco e seis anos e ali a maior parte do tempo o que ... o que eles fazem é brincar.

Bloco 3: Participação das crianças com Necessidades Especiais em atividades orientadas e em momentos de brincadeira

Entrevistadora: O que eles fazem é brincar. O J. e o R. participam nas atividades do grupo durante o dia?

Auxiliar: Sim, sim, participam nas atividades.

Entrevistadora: Como é que eles participam? Tanto nas atividades orientadas como nas atividades livres de brincadeira. Gostaria que falasse das duas por favor.

Auxiliar: Nas orientadas tentam, nós procuramos que o R. e o J. façam o trabalho dentro das limitações que têm, mas por exemplo, quando no final do período levam o trabalho, todos fazem o trabalho que os outros amigos fizeram. Dentro das capacidades nós ajudamos.

Entrevistadora: Não há diferença então.

Auxiliar: Há trabalhos específicos que por exemplo o R. não poderá fazer, mas maior parte, tudo o que for digitinta; massa de cor; rasgar, podemos pegar nele para que tenha ali a sensação e as texturas.

Entrevistadora: Então o R. não faz algumas atividades e o J. faz todas, sem adaptações?

Auxiliar: Sim. O J. às vezes não faz porque está mesmo com o sentido na brincadeira e não se concentra, porque o J. também tem défice de atenção, então não se concentra, não consegue mesmo estar ali e aquele momento é preferível deixar o J. fazer uma brincadeira e depois regressar.

Entrevistadora: E nas brincadeiras como é que eles participam? Como é que vê a participação tanto do R. como do J.?

Auxiliar: Eu sinto que (silêncio). É engraçado estar a fazer essa pergunta porque eu sinto (silêncio). Eu acho que eles são um elemento igual aos outros, digamos assim. Eles acabam por estar envolvidos nas brincadeiras. Os amigos vão sempre buscá-los. O J., o J. não, porque o J. interage muito com os amigos e, mas, o R., por exemplo, faz parte das brincadeiras, no sentido em que, por exemplo, estão com ele, brincam muito. Estão na casinha e ele acaba por ser o bebé ou então vão buscá-lo e há um que vai contar-lhe uma história ou se estão na garagem se estão a brincar puxam o carrinho dele para ao pé da garagem. Nunca é, eu acho que uma coisa boa que eles têm é nunca esquecem do R.

Entrevistadora: Normalmente, o R. desempenha o papel de bebé como disse. Então são os colegas que escolhem e que o vão buscar para as brincadeiras.

Auxiliar: Sim, sim.

Entrevistadora: No caso do J. qual é o papel dele? Qual é o papel que ele desempenha nas brincadeiras?

Auxiliar: O J. gosta muito de brincar à apanhada. Mesmo na sala quer brincar à apanhada, gosta dos polícias e ladrões, ele gosta de fazer esse tipo de brincadeiras. Gosta de jogar à bola. Na sala se for preciso ele está a brincar com as frutas da casinha a fazer de bola. Quer é muita agitação quer brincadeiras. Onde exija concentração ele não fica ali muito tempo. Não.

Entrevistadora: Essas são as brincadeiras preferidas do J. e as do R.? Na sua opinião acha que ele manifesta alguma preferência por alguma brincadeira?

Auxiliar: Silêncio. Eu noto, por exemplo, quando ele está na casinha os amigos interagem com ele e ele consegue manifestar-se através do olhar, do sorriso. Eu acho que é uma forma de ele manifestar que está a gostar.

Entrevistadora: Então essa seria a área preferida do R.? A casa? Definia essa como a preferida?

Auxiliar: Eu acho que é a casinha, sim. Sim. Porque mesmo os amigos têm ali a parte em que os amigos podem vestir as roupas. Mudam o vestuário. O R. está no puf mas ele, ali a ver, por exemplo, a seguir com os olhos. Acho que é isso.

Entrevistadora: Essa seria na sua opinião a área preferida do R. e a do J.? Tem alguma preferência por uma área específica ou não?

Auxiliar: O J. a casinha também e a garagem.

Entrevistadora: E o J. manifesta essa preferência como? O R. disse que manifesta essa preferência pelo olhar e pelos sorrisos que vai dando e o J.? Ele expressa que gosta? De que forma é que ele manifesta essa preferência?

Auxiliar: Eu entendo que ele gosta porque é a área que ele procura mais. Há mais áreas na sala e é as áreas onde ele gosta mais de brincar.

Entrevistadora: O J. e o R. brincam sozinhos ou com os colegas?

Auxiliar: Normalmente com os colegas. O J. às vezes também brinca sozinho.

Entrevistadora: Quando brincam o J. e o R. têm alguma preferência por um colega ou colegas em particular?

Auxiliar: O J. gosta de brincar com o M. e o R., quem costuma brincar mais com ele é a BV, a CL, o DH. Ele gosta muito da BV.

Bloco 4: Intervenção das profissionais e das crianças da sala do jardim de infância

Entrevistadora: Em relação, neste caso, às profissionais e a si em particular, costuma usar alguma estratégia para envolver o R. ou o J. nas brincadeiras?

Auxiliar: Acaba por não haver estratégias, eles estão sempre incluídos. Não há.

Entrevistadora: são incluídos pelos colegas?

Auxiliar: Sim. São incluídos por nós e pelos colegas.

Entrevistadora: Então, por vocês profissionais de que forma é que são envolvidos? Como é que vocês promovem esse envolvimento? Fale de alguma situação, por exemplo, quando não está ninguém a brincar com eles naquele momento, o que é que costuma fazer para que participem.

Auxiliar: O R. na sala, por exemplo, tem um puf e esse puf gira pela sala. Quando os amigos estão na casinha ou estão no colchão na brincadeira ou estão na área dos jogos, pega-se no puf e puxa-se para aquela área onde estão os amigos. O R. nunca fica sozinho, isolado na sala mesmo estando no puf.

Entrevistadora: Mesmo que não estejam a interagir com ele?

Auxiliar: Sim.

Entrevistadora: Acontece, às vezes, não interagirem?

Auxiliar: Sim. O que pode acontecer, às vezes, nós dizemos “Atenção, olhem o R.” e eles sabem que o R. está sozinho e puxam o R. para ao pé deles. Às vezes, a brincadeira deles está orientada, estão bem e eu é que puxo o R. para ao pé do grupo. Porque, às vezes, acho que eles têm tanta atenção com ele, que às vezes, merecem ter os seus momentos. E eu acabo por ir lá incluir o R.

Entrevistadora: Quem é que costuma tomar a iniciativa para brincar o J. ou o R.?

Auxiliar: Ambos.

Entrevistadora: E no caso do R.?

Auxiliar: Os amigos (sorri).

Entrevistadora: E quanto às restantes crianças do grupo, de que forma é que eles conseguem envolver, na sua opinião, o R. nas brincadeiras? É espontâneo? São eles que o vão buscar? São eles que pedem para brincar a uma determinada coisa ou tem que ser imposto?

Auxiliar: Não, não é imposto. É muito natural. Eles vão buscar o R. e, às vezes, imagine, eu ponho o R., ponho o R. aqui ao meu lado ou está num sítio específico e quando olho já não está lá o R. naquele sítio da sala, já o foram buscar, já está a fazer parte da brincadeira. É muito natural é algo que analisando o grupo e o J. e o R. é algo que a mim e à educadora nos deixa muito satisfeitas porque não foi preciso fazer esforço nenhum aliás. O R. chegou à sala foi dito as necessidades que ele tinha a nível físico, o que é que ele precisava, quais eram os cuidados que ele precisava de ter ali na sala e aceitaram-no muito bem e somos responsáveis. Não foi nada difícil para nós a integração do R. na sala.

Entrevistadora: E do J.?

Auxiliar: O J. já é o segundo ano que está com este grupo, aaaa, e acho que foi fácil a integração. Aquilo que eu vejo.

Entrevistadora: Será que as crianças deste grupo pensam mais no R. do que no J. devido às limitações físicas do R.?

Auxiliar: Sim, sim. Eu acho que sim. O J. tem as limitações dele mas não é visto assim pelos amigos com tanta fragilidade como o R., pronto.

Entrevistadora: Eles acham o R. mais frágil?

Auxiliar: Sim, sim.

Entrevistadora: Conseguem ver o J. como...

Auxiliar: Conseguem ver o J. como igual, como um elemento igual.

Entrevistadora: E com o R. têm mais cuidado?

Auxiliar: Têm, sim têm.

Entrevistadora: O J. e o R. manifestam alguma preferência por alguma criança em particular para brincar? Quem? De que forma é que manifestam essa preferência?

Auxiliar: Sim. O J. como disse gosta de brincar com o M. e eu acho que ele gosta porque é o colega que ele procura mais para brincar. Já o R. ele gosta muito da BV. Ele gosta muito de estar ao pé dela. Ele olha para ela de uma forma tão meiga. Gosta muito dela.

Entrevistadora: E quanto às restantes crianças do grupo alguma delas manifesta preferência por brincar com o J. ou com o R.?

Auxiliar: Eu acho que o M. também gosta de brincar com o J. pelo menos na garagem eles costumam brincar muitas vezes os dois. A BV, a CL gostam de ter o R. perto delas e fazer de conta que ele é o bebé na casinha. O DH também gosta de estar com ele e brincar com ele.

Bloco 5: Conceções do brincar

Entrevistadora: E o que é que pensa sobre o brincar?

Auxiliar: Eu acho que, neste grupo, acho que é muito importante. Eles, as aprendizagens deles maioritariamente é através da brincadeira, sim. Acho que eles na brincadeira estão a socializar, estão a partilhar, estão a cooperar uns com os outros, estão a aprender a contagem. Estão a aprender muita coisa.

Entrevistadora: Então, se lhe pedisse uma definição de brincar, na sua visão, qual era a definição que atribuiria ao brincar?

Auxiliar: Neste grupo ou no geral?

Entrevistadora: No geral e depois se quiser falar neste grupo.

Auxiliar: Brincar. Eu acho que através do brincar eles (silêncio) acabam por fazer aprendizagens mais, mais de acordo com as necessidades de cada um digamos assim.

Entrevistadora: E se pudesse atribuir uma percentagem ao brincar, numa escala de zero a cem, sobre a importância, qual é que atribuiria e porquê?

Auxiliar: Silêncio.

Entrevistadora: De zero a cem. Qual era a percentagem que atribuiria?

Auxiliar: 90%. Acho que sim.

Entrevistadora: Porquê?

Auxiliar: Porque através do brincar eles imaginam; eles vivem papéis; aprendem a respeitar os amigos, uns aos outros; aaaa, e estão num momento, estão num momento de descontração. Através da brincadeira eles estão a brincar, estão descontraídos e estão a adquirir conhecimentos que se calhar impostos não teriam o mesmo, o mesmo resultado.

Entrevistadora: E no caso das crianças com necessidades especiais desta sala. De que forma é que os momentos de brincadeira são importantes para eles?

Auxiliar: (Silêncio). Em relação ao J. acho que a brincadeira é muito importante para ele. E o R. também é uma forma de se relacionar com os outros.

Entrevistadora: E eles são felizes quando brincam?

Auxiliar: Sim, eu acho que sim (sorri). A brincadeira faz tanto parte daquela sala que eu considero a sala um bocadinho imatura porque eles não querem trabalhar. Eles a nível de trabalhos orientados pela educadora aderem, mas não assim muito tempo. Eles querem mesmo é brincar e ser livres.

Entrevistadora: E estão sempre a pedir para brincar?

Auxiliar: Sempre, estão sempre a pedir para ir para a casinha, principalmente da casinha para a área do faz de conta.

Entrevistadora: Foi muito útil a sua colaboração. Agradeço muito. Há mais alguma coisa sobre o tema do brincar que queira dizer que não disse, que ache importante?

Auxiliar: (Silêncio). Através do brincar eles ganham vínculos, conhecem-se melhor (silêncio). Mesmo quando solicitam a intervenção do adulto na brincadeira acho que acaba por ser uma maneira de criarmos vínculos com eles e também fazemos, acabamos por ensinar. Eu noto, por exemplo, às vezes nas brincadeiras, já aconteceu, acontece pedirem-me opinião em relação a algum animal. “Que animal é este?” E eu pergunto, digo “diz-me tu que animal é este?” e eles dizem-me é isto. E já aconteceu eu, assim do nada, fomos pesquisar no meu telemóvel. “Então vê se realmente é”. Por exemplo, era um tigre, era uma hiena e eles diziam que era um tigre e eu fui ao telemóvel “acham que isto é um tigre?” “ah não, é uma hiena” e pronto, a partir dali acabaram por fazerem aprendizagens, é natural, é espontâneo. Pronto.

Entrevistadora: Obrigada.

Fim da entrevista

Anexo N. Protocolo da Entrevista de Grupo Realizada às Crianças da Sala do JI

Protocolo da entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI

As crianças e a educadora estão dispostas em círculo sentadas nas cadeiras.

Bloco 1: Legitimação e motivação

Educadora: Bom dia a todos. Estão todos bem dispostos?

Crianças: Siiim.

Educadora: Ok, então a C. (educadora) vai-vos fazer umas perguntas, ou seja, uma entrevista a todos vocês, para o trabalho da Lúcia. Toda gente sabe quem é a Lúcia?

AIL: Sim, é aquela que está ali (aponta).

Educadora: É a nossa amiga crescida que passou algum tempo na nossa salinha a observar-nos para fazer um trabalho para a escolinha dela. Agora, todos vocês autorizam que a Lúcia filme e grave a entrevista? Vocês a falares? Vocês autorizam?

Crianças: Sim.

Educadora: Quero ouvir mais alto.

Crianças: Sim.

DH: Não.

Educadora: Quem disse não?

BV: Foi o DH.

Educadora: DH deixas que a Lúcia filme a tua entrevista?

DH: Sim (acena com a cabeça).

Educadora: Ninguém vai saber quem deu as respostas. Fica só para nós aqui está bem? As respostas são só para o estudo da Lúcia, sim?

Crianças: Sim.

Observação: A BV está sentada ao lado do R. e faz-lhe festinhas no braço.

Educadora: Vai ficar tudo confidencial, só entre nós. Então, vou começar a fazer as perguntas. Todos podem responder.

Bloco 2: Conceções de brincar

Educadora: Como é que é o vosso dia cá na escola?

AIL: Eu sei.

Educadora: Ok, então põem o dedo no ar e todos podem falar, está bem? Como é que é o vosso dia? O que é que costumam fazer cá na sala?

AIL: Eu brinco com os amigos.

Educadora: Mais. Só? De manhã começa como e depois até ir embora. Como é que é o teu dia cá na escola? Quando chegam à escola o que fazem?

LP: Primeiro metemos as cadeiras em círculo para ouvirmos algumas histórias e trabalhar, depois vamos brincar e depois vamos almoçar para o almoço e depois uns ficam a dormir e os outros ficam a trabalhar e depois vamos brincar e vamos para o lanche e depois os pais vêm-nos buscar.

Educadora: Muito bem, boa. AND como é que é o vosso dia? O que fazemos?

AND: O nosso dia, gostamos de fazer desenhos e depois ir para as áreas e dar muitos beijinhos ao R.

Educadora: Ohhh. Boa. CL como é que é o vosso dia?

BD: E eu?

Educadora: Já falas a seguir.

CL: Primeiro fazemos o círculo nas cadeiras e depois ouvimos algumas histórias e depois vamos brincar.

Educadora: Brincar...

CL: Brincar nas áreas.

Educadora: Ok, muito bem. E a seguir?

CL: A seguir vamos arrumar para almoçar e depois quando acordam vamos lanchar e vamos brincar um bocadinho e vamos lanchar e depois vamos brincar um bocadinho nas áreas.

Educadora: Maravilha. BD.

BD: Eu faço desenhos com os amigos.

Educadora: Fazes desenhos. O que fazes quando chegas?

BD: (silêncio).

Educadora: DL, querias falar.

DL: Aaaa. Quando chego à escola brinco com os amigos na casinha e jogamos à bola e depois vamos para o almoço.

Observação: A BV levanta-se e vai buscar papel para limpar o R. A educadora olha para o R. para ver se está tudo bem).

Educadora: C, o que fazes quando chegas à escola? O que é que fazemos primeiro?

C: (silêncio).

AIL: Eu sei.

Educadora: Diz AIL.

AIL: A C (refere-se à educadora) traz-nos para a sala do pequeno almoço e depois vamos para a nossa sala.

Educadora: E depois na nossa sala o que fazemos?

AIL: Pomos as cadeiras ou sentamos na manta.

Educadora: Sim e o que é que fazemos sentados na manta ou nas cadeiras?

AIL: Nós contamos histórias.

Educadora: A seguir vamos quê? Vamos trabalhar, vamos brincar, o que é que fazemos?

AIL: A seguir vamos brincar.

Observação: A BV dá um beijo ao R.

Educadora: E trabalhar? Não se trabalha nesta sala?

AIL: Sim

Educadora: Como é que se faz os trabalhos?

AIL: Sem pressa.

Educadora: Sem pressa. E como é que é?

AIL: Um de cada vez a trabalhar com a C. (refere-se à educadora) ou com a B. (refere-se à auxiliar).

Educadora: E os outros amigos estão onde?

AIL: Estão nas áreas.

Educadora: Boa. Então vamos à pergunta seguinte. Então e... ML

Observação: a educadora chama a atenção da ML.

Educadora: O que é que podemos fazer fora da sala?

AIL: Eu sei.

Educadora: Diz AIL.

AND: Ir ao pátio.

CL: Ir à horta regar as roseiras.

Educadora: Mais

AND: Eu.

Educadora: Diz AND.

AND: E também ir aos passeios.

Educadora: Passeios, boa. Mais coisas fora da sala que nós fazemos.

AIL: Eu sei.

ML: Brincar no parque.

Educadora: E lá no parque que brincadeiras é que fazem? Brincam? Trabalham? O que fazem lá no parque?

ML: Também podemos fazer ginástica.

Educadora: Fazemos ginástica onde?

ML: No parque ou no ginásio.

AIL: Nós podemos, nós podemos, podemos fazer atividades na sala.

Educadora: Eu quero saber o que fazem fora da sala. Diz ML.

ML: Podemos correr no pátio.

AND: Não podemos bater nos amigos.

Educadora: O que é que podem fazer fora da sala.

AIL: Nós brincamos aos zombies, aos polícias e aos ladrões e aos monstros.

Observação: Há agitação na sala.

Educadora: AIL espera só um bocadinho. Os outros amigos podem calar a boca?

Observação: silêncio

Oh AIL quando é que nós vamos para a rua?

AIL: Só quando se portam bem.

Observação: A educadora vai buscar o DH para ao pé dela.

Educadora: Quando é que costuma ser?

AIL: Manhã e à tarde.

Educadora: É? Mais alguma coisa que fazemos fora da sala?

CL: Hummm. Comemos fora da sala.

Educadora: Qual das atividades, fora ou dentro da sala, é que é a vossa preferida?

AIL: Irmos ao pátio.

Educadora: J que atividade tu gostas mais? Dentro ou fora da sala?

J: Não bater, ser amigo.

Educadora: sim, que atividade gostas mais de fazer J? Que gostas de fazer na escola?

J: Brincar no pátio.

Educadora: Gostas mais de estar na rua que dentro da sala?

J: (sorri e acena com a cabeça dizendo que sim).

Educadora: E o que é que tu brincas no pátio?

J: Aos carrinhos do meu pai.

Educadora: Aos carrinhos do pai? Tens carrinhos do pai lá no pátio?

BV: É a fingir. Ele imagina a brincar.

Educadora: Imaginas?

J: Sim (abandando a cabeça).

Educadora: E brincas sozinho ou com os amigos?

J: Com uma amiga, a Y.

Educadora: E gostas mais de brincar com quem?

J: O M e a BV.

Educadora: E mais, quem quer falar?

AND: Lá no pátio gosto de correr. Aqui na sala eu adoro brincar com os amigos na casinha.

Educadora: J, cá dentro da sala o que é que tu gostas mais de fazer?

J: Brincar.

Educadora: A quê?

J: Aos jogos e aos zombies.

Educadora: E mais. Qual é a tua área preferida? É os jogos?

J: Não (levanta-se e aponta para a garagem) é aquela.

Educadora: A garagem?

J: Sim, a garagem.

Educadora: E gostas mais de brincar sozinho ou com os amigos?

J: Com os amigos com carrinhos e na rua no pátio.

Educadora: E tu CL? Qual é a tua atividade preferida?

CL: O jogo do terra e mar e a casinha.

Educadora: Porquê?

CL: Porque tem os sapatos e os vestidos.

Educadora: Diz AIL

AIL: Eu gosto de brincar na garagem.

Educadora: Com quem?

AIL: Com o J.

Educadora: E tu J também gostas da garagem?

J: Gosto da garagem (sorri e abana com a cabeça).

Educadora: Mais alguém quer falar?

AND: Eu quero.

E: Brincar com os amigos.

C: Gosto de brincar com os amigos e ajudar os amigos.

Observação: A educadora chama a atenção do DH que está a fazer barulho. A

BV faz festinhas ao R.

DM: Eu ainda não falei.

Educadora: DM

DM: Gosto de brincar com a Y.

Educadora: A quê?

DM: Jogos.

Educadora: E tu BV gostas mais de brincar a quê? Com quem?

BV: Gosto de brincar com a CL e a E.

Educadora: Em que área?

BV: Na casinha.

Educadora: A quê?

BV: Às mães e aos pais.

Educadora: Diz CL

CL: Também gostamos de brincar com o R.

Educadora: Também brincam com o R. a quê?

CL e BV em coro: Às mães e aos pais.

Educadora: E o R é o quê?

CL e BV em coro: É o filho.

C: Pode ser o bebê também.

Educadora: E fazem o quê?

CL: Nós damos de comida ao R. a fingir no pratinho e cozinhamos para ele.

Educadora: Que giro. E quem é o pai e a mãe dele?

CL: O pai acho que eu não sei.

BV: É o AIL.

Educadora: Ahh, é o AIL. E a mãe?

CL: É a. Sou eu e a BV. Eu sou a irmã mais velha.

Educadora: Muito bem. Então vamos saber mais coisas. Então, na sala, quando vão brincar podem escolher a área para onde vão brincar ou é a C (refere-se a si) ou é a B (refere-se à auxiliar) que diz para onde vocês vão brincar? CL.

CL: Quando a C (refere-se à educadora) diz para um amigo escolher um menino, para ir chamar um menino para as áreas a C (refere-se à educadora) escolhe e ele escolhe.

Educadora: E quem é que escolhe as áreas? Sou eu ou são vocês que escolhem?

CL: Somos nós e às vezes a C. (refere-se à educadora).

Educadora: Mas normalmente quem é?

CL: Somos nós.

Educadora: Todos concordam?

AIL, ML, AND: Siim.

Educadora: A maior parte das vezes quem é que escolhe?

CL: Nós escolhemos.

Educadora: Quanto tempo passam a brincar?

AIL: Algum tempo.

Educadora: Algum tempo. Muito, pouco?

AIL: Muito.

CL: Muito tempo.

LP: Um bocadinho.

Educadora: Um bocadinho quer dizer o quê?

LP: Muito menos.

Educadora: Querias brincar mais?

LP: Sim.

Educadora: AIL.

AIL: Hãh?

Educadora: Quanto tempo passas a brincar. Muito ou pouco?

AIL: Muito pouco.

Educadora: Querias brincar mais?

AIL: Sim.

Educadora: ANG, muito ou pouco tempo a brincar?

ANG: Muito.

Educadora: C, passam muito ou pouco tempo a brincar?

C: Muito.

Educadora: BV.

BV: Muito.

Educadora: Então nesta sala brinca-se muito ou brinca-se pouco?

Crianças: Muitooo. (em coro)

Educadora: O R está cheio de sono. Vamos lá à próxima pergunta.

AIL: É a última?

Educadora: Não sei. Vamos lá. Gostavam de brincar mais?

Crianças: Siiim.

Educadora: Então, não brincamos muito. Podíamos brincar mais é isso? Toda a gente queria brincar mais ou não?

Crianças: Siiim.

Educadora: Então porque é que não podemos brincar mais?

AIL: Porque a C. (refere-se à educadora) diz para arrumar a sala porque está na hora de ir almoçar e lanche.

CL: E nós temos que vir para a sala e alguns ficam a dormir e nós temos trabalho nas mesas.

Educadora: BV diz.

BV: Porque a C (refere-se à educadora) chama para arrumar porque está na hora de almoçar ou lanche.

Observação: A educadora interrompe porque o telefone toca. É a mãe de uma criança que quer saber como tem estado a filha porque esta esteve doente.

Educadora: Peço desculpa. Vamos continuar. Porque é que gostam de brincar E?

E: Gosto de brincar com os amigos.

Educadora: Porque é que gostas de brincar J?

J: Gosto de brincar com carros, motos e jogos.

Educadora: C.

C: Porque gosto de fazer jogos.

D: Gosto de brincar na garagem.

Y: Casinha.

DL: Gosto da casinha.

Educadora: Porque é que gostas de brincar na casinha?

DL: Porque tem bonecos.

Observação: A educadora chama à atenção do DH e diz ao J para deixar o DH).

B: Porque gosto de brincar com os amigos.

Educadora: ANG diz.

ANG: Gosto de brincar com os amigos na casinha.

Educadora: AIL porque é que gostas de brincar?

AIL: Eu gosto de brincar porque os amigos brincam comigo.

Educadora: AND gostas de brincar porquê?

AND: Gosto de brincar na casinha com os meninos e as meninas.

Educadora: LP gostas de brincar porquê?

LP: Porque temos muitas áreas para brincar e podemos brincar em qualquer área.

Educadora: Diz CL. Porque é que gostas de brincar?

CL: Porque eu brinco muito com os meus amigos e eles gostam de mim.

Educadora: DM porque é que gostas de brincar?

Observação: A educadora diz para fazerem silêncio para ouvir o DM.

DM: Gosto de brincar com o D e com o M.

Educadora: BB porque é que gostas de brincar?

BB: Não sei.

Educadora: Não sabes? Mas gostas?

BB: Sim. Na garagem.

Educadora: Porque é que gostas da garagem?

BB: Porque gosto da garagem.

Educadora: BV porque é que gostas de brincar?

BV: Gosto de brincar com o R

Educadora: Gostas de brincar com o R. porquê?

BV: Porque ele é fofinho.

Observação: O R olha para a BV.

Educadora: Próxima pergunta. Vocês acham que todas as crianças aqui na sala brincam ou há alguma que não brinque?

BV: Sim.

Observação: A educadora chama à atenção do D. porque está a fazer muito barulho.

Educadora: J todos os meninos brincam na sala ou não brincam?

J: Sim. Só quando se estão a portar mal é que não.

Educadora: Como é que é? Todos brincam aqui na sala?

AIL, CL, BV: Todos brincam.

Educadora: Como é que brincam?

AIL: Brincamos com os amigos.

Educadora: Brincam com os amigos como?

AIL: Brincamos com os brinquedos na sala.

Educadora: Então e se têm algum brinquedo de casa podem brincar?

CL: Era isso que ia dizer.

Educadora: Então diz CL.

CL: Quando trazemos algum brinquedo de casa podemos só no dia do brinquedo.

Educadora: Qual é o dia do brinquedo? Alguém se lembra?

CL: Sexta-feira.

Educadora: À sexta-feira. CL o que é que é para ti brincar?

CL: Brincar para mim é, é, brincar, é brincar com os amigos.

Educadora: É estar com os amigos? É o que é para ti brincar?

CL: Estar numa área.

Educadora: Estar numa área é brincar?

CL: Sim (e acena com a cabeça).

Educadora: AND.

AND: Eu adoro brincar. Eu adoro fazer desenhos com a BD, com a E e com a ANG e a B.

Educadora: AIL o que é que é para ti brincar?

AIL: Eu gosto de brincar com o J. aos heróis.

Educadora: O que é que é para ti brincar ANG?

ANG: É fazer desenhos. É na garagem. Às princesas na casinha.

Educadora: Como é que brincas às princesas?

ANG: Com as roupas.

Educadora: BD o que é para ti brincar?

BD: Gosto de brincar com os amigos.

Educadora: Mais alguém quer dizer alguma coisa?

Observação: Silêncio.

Bloco 3: Participação das crianças com NE em atividades e momentos de brincadeira

Educadora: Todos os dias brincamos na sala e também costumamos ir ao pátio. Na vossa opinião, todas as crianças aqui na sala costumam participar nas brincadeiras?

Crianças: Siiim.

AIL: Quando alguém não chega a horas, não participa.

Educadora: Mas quem chega a horas, se estiverem todos, todos participam?

AIL: Sim.

Educadora: Mais opiniões. Toda gente participa nas brincadeiras sem exceção?

CL: Siiim, participam todos.

Educadora: Todos os meninos da sala participam?

Crianças: (gritam) Siiim.

Educadora: Olhem lá e o R. brinca?

Crianças: Sim.

Educadora: Brinca? Com quem?

CL: Sim. Connosco.

Educadora: Diz lá, o R costuma brincar com quem?

CL: Com a CL (refere-se a si) (sorri) e com a BV.

Observação: A educadora chama à atenção da LP que tem a bata a tapar a cabeça.

Educadora: O R costuma brincar com quem LP?

LP: Com a CL.

Educadora: Não ouvi.

LP: Com a CL.

Educadora: BV o R costuma brincar com quem?

BV: Comigo e com a CL.

Educadora: AIL o R. costuma brincar com quem?

AIL: Com a BV e a CL.

Educadora: Não costuma brincar com mais ninguém?

AIL: Ele brinca comigo.

Educadora: DL com quem é que o R costuma brincar? Põe lá os pés para baixo. Com quem é que o R costuma brincar?

DL: Com o AIL.

Educadora: J com quem é que o R costuma brincar?

J: Comigo.

Educadora: CL, a que é que o R gosta de brincar?

CL: Gosta de brincar às mães e aos pais.

Educadora: Às mães e aos pais? Onde?

CL: Na casinha.

Educadora: E ele é o quê? A mãe ou o pai?

CL: É o filho.

Educadora: Mais, o que é que o R gosta de brincar?

AIL: Gosta de brincar aos heróis.

Educadora: Onde é que vocês preferem brincar? Cá dentro na sala ou na rua?

Crianças: Na rua.

Educadora: Na rua? Toda gente gosta mais de brincar na rua?

Crianças: Sim.

Educadora: Agora preferiam estar na rua a brincar?

Crianças: Sim.

Educadora: Quais as vossas brincadeiras preferidas e brinquedos?

AIL: O homem aranha e os super-heróis.

Educadora: DL

DL: Silêncio.

Educadora: Quais as brincadeiras que gostas mais e os brinquedos?

AND: Gosto de brincar na casinha.

C: Eu gosto mais da casinha.

Educadora: Com que brinquedos?

C: Com as coisas da casinha.

Observação: (Silêncio) A educadora olha para o grupo e vê que mais ninguém quer falar pois não têm o braço no ar.

Educadora: Ora bem, na vossa opinião qual é a brincadeira preferida do R?

Crianças: A casinha.

CL: A casinha e na garagem.

Educadora: Qual é a preferida?

CL: Na casinha.

Educadora: É a casinha a que ele prefere? E brincar a quê na casinha?

CL: Às mães e aos pais e aos filhos.

Educadora: E como é que tu sabes que ele gosta mais de estar na casinha?

CL: Porque ele olha para a casinha.

Educadora: Ele olha para a casinha quando?

CL: Quando estamos a escolher as áreas.

Educadora: Ai é? Quando perguntam para que área ele quer ir ele olha para a casinha é isso?

CL: (Abana com a cabeça que sim).

Educadora: E depois de lá estar como é que tu sabes que ele gosta de lá estar?

CL: Porque ele sorri.

BV: Ele até sorri depois.

Educadora: Todos concordam? Sim?

Crianças: (Abanam com a cabeça a dizer que sim).

Educadora: Vocês gostam mais de brincar sozinhos ou com os amigos?

Crianças: Com os amigos.

Educadora: Com os amigos. J a que é que tu costumavas brincar com os amigos aqui na sala e com quem é que costumavas brincar?

J: Com o AIL.

Educadora: Com o AIL. E costumavas brincar a quê?

J: Aos *power rangers*.

Educadora: Aos *power rangers* em que área?

J: Nesta (aponta para a garagem).

DL: Gosto de brincar com a Y.

Educadora: CL a que é que gostas de brincar e com quem?

CL: Com a BV na casinha.

Educadora: BV a que é que gostas mais de brincar e com quem?

BV: Gosto de brincar com a CL, o AIL e com o R.

Educadora: E onde?

BV: Humm. Na casinha.

Educadora: A que é que gostas mais de brincar?

Observação: A educadora chama à atenção da B.

M, um amigo que gostas mais de brincar?

M: Silêncio.

Educadora: B, a que é que gostas mais de brincar?

B: Às mães e aos pais.

Educadora: Com quem?

B: Com a ANG e a AND e com a BD.

Educadora: Mais alguém quer dizer mais alguma coisa?

J: Eu quero.

Observação: A educadora chama à atenção da ML que está de joelhos na cadeira.

Educadora: Diz J, vamos ouvir o J se faz favor.

J: Quando o meu avô morreu...

Educadora: Sim J, mas queres dizer mais alguma coisa sobre o brincar?

J: (Abana com a cabeça dizendo que sim).

Educadora: O quê?

J: Eu gosto mais de brincar com o M e com o carro amarelo.

Educadora: Muito bem. Muito obrigado a todos. Quase todos participaram e vamos todos bater palminhas para vocês, para a Lúcia, para o R e para o J.

Crianças: (Batem palmas).

Educadora: Obrigado.

Fim da entrevista

Anexo O. Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada à Educadora de Infância

Análise de conteúdo da entrevista realizada à educadora de infância

TEMA: ATIVIDADES DIÁRIAS				
Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
O grupo de crianças da sala do jardim de infância (JI)	Constituição do grupo	Composição do grupo	“inicialmente eram 24 crianças com o J. com microcefalia” / “em novembro entrou outra criança com necessidades educativas especiais, o R., paralisia cerebral” / “o R. é uma criança que veio assim, que não estávamos à espera”/ “houve duas desistências” / “há outra criança que está na lista que está em casa com a mãe, mas está de baixa” / “houve duas crianças que mudaram de residência e saíram”/ “o número de crianças ficou o ideal para o número de crianças com necessidades especiais que temos na sala optando a coordenadora por não colocar mais criança nenhuma”.	7
	Características	Instabilidade		

O grupo de crianças da sala do JI (cont.)	do grupo		“este grupo não iniciou comigo” / “este grupo vem de uma instabilidade porque o ano passado foi um grupo que teve quase metade do ano letivo sem educadora” / “este ano iniciou-se o ano letivo com um grupo muito instável” / “muito instável” / “eu fui sujeita a uma cirurgia e só entrei em novembro e deparei-me com um grupo..., muito instável”	5
	Barulhento		“muito barulhento” / “muita dificuldade em baixar o volume, o som, ouvirem o adulto, pararem para escutar o outro” / “talvez aquela falta de noção de respeito pelo outro, do espaço do outro”	3
	Não eram violentos		“não eram crianças violentas” / “nada de se baterem”	2
	Melhoria do comportamento do grupo		“o grupo começou a acalmar mas muito lentamente” / “senti mesmo que eles tinham necessidade de extravasar” / “brincar, correr no pátio, digitintas, massa de cores, mexer, era tudo novidade para eles”	3
	Heterogeneidade		“um grupo heterógeno” / “várias idades” / “crianças que entraram no jardim de infância pela primeira vez” / “muitas nacionalidades diferentes”	4
	Trabalhar com um grupo onde existem	Atitudes face à diferença	“eu tento agir o mais natural possível” / “fazer a inclusão” / “não pensar na diferença mas ao mesmo tempo não salientando nunca a diferença”	3

Atividades	crianças com necessidades especiais	Planeamento das atividades tendo em conta a idade e características das crianças	“eu tenho que pensar na mesma atividade e em estratégias diferentes para os três, quatro, os cinco e os seis anos” / eu tenho que pensar na mesma atividade com estratégias diferentes para a necessidade da criança, as suas limitações, as capacidades, a evolução, para as características de cada criança e o R. e o J. é a mesma coisa” / “eles participam na mesma atividade” / “eu tenho que pensar em estratégias para que eles possam concretizar essa atividade” / os objetivos claro que são diferentes, mas também são diferentes para os três, quatro, cinco e seis anos”	5
		Baseado em rotinas	“uma rotina” / muito rotineiro porque eles precisam de muitas rotinas, de saber antecipar o que é que vem a seguir”	2
Atividades (cont.)		Acolhimento e início das atividades	“o acolhimento inicial que normalmente é uma conversa em grande grupo numa roda, num círculo, nas cadeiras ou na manta/colchão” / “depois cantamos o bom dia” / “fazemos a contagem dos meninos, quantos estão, quantos meninos, às vezes, varia um bocadinho, umas vezes eles fazem, contam só os meninos, depois só as meninas, depois somamos os meninos e as meninas” / “depois vão ver o tempo” / “preenchem o mapa do tempo” / “o mapa	7

Atividades (cont.)		das presenças é preenchido com os pais quando chegam à sala, quando são entregues”	
	Tema do dia	“depois é lançado um tema” / “ou é lançado ou é a continuidade ou estamos a terminar”	2
	História	“muitas vezes, depois de falarmos, contamos uma história que tenha a ver com esse tema”	1
	Brincar ou trabalhar	“Enquanto uns brincam os outros estão a fazer atividades comigo em pequeno grupo ou individualmente” / “ou comigo ou com a auxiliar”	2
	Meio da manhã	“depois a frutinha a meio da manhã” / “se houver oportunidade de irmos à rua vamos”	2
	Continuação da brincadeira ou trabalho	“depois continuamos a atividade e os outros continuam sempre a brincar, a rodar pelas áreas”	1
	Influência do adulto nas áreas	“aí às vezes tentamos interferir um bocadinho, se aqueles, se são sempre aqueles que estão na área da casinha, faz de conta, dos jogos ou do desenho, tentamos que eles também passem por outras áreas para desenvolverem diferentes competências”	1
	Almoço	“depois almoçamos” / “higiene” / “almoço” / “higiene”	

Atividades (cont.)	Tarde: rua e/ou sala	“se pudermos vamos um bocadinho ao pátio” / “depois vamos para a sala”	4
	Sesta	algumas crianças já não dormem a sesta, mas a grande maioria dorme a sesta” / “o R. depende” / “o J. dorme” / “o R. depende muito do estado de espírito dele, das crises dele de epilepsia, do estado mesmo que ele está”	2
	Brincar/ observação e registos por parte da educadora/ conclusão de trabalhos	“depois da sesta, brincadeira nas áreas” / “aí eu aproveito para observar alguma criança que tenha que fazer observação mais direta, mais atenciosamente, fazer os registos e eles estão nas áreas ou acabar algum trabalho mais atrasado com uma criança” / “dar assim uma atenção mais individualizada a algumas crianças que tenham necessidade de desenvolver esta ou aquela competência” / “os outros estão distribuídos pelas áreas a brincar”	4
	Lanche da tarde	“depois do brincar vamos para o lanche” / “vamos lanchar”	2
	Brincar/reflexão do dia	“depois do lanche vamos brincar porque aí a educadora também se vai embora e ficam com a	

Atividades (cont.)	Atitude do grupo		auxiliar” / “muitas vezes fazemos uma roda em grande grupo e refletimos um bocadinho sobre o que fizemos durante o dia e o que vamos fazer amanhã” / “não diariamente mas semanalmente pelo menos fazemos isso” / “ de vez em quando temos que acalmar, refletir, meditar como eles dizem, pronto esses pormenores da rotina”	4
		Temática sugerida pelas crianças	“a temática é lançada por eles” / “depois tentamos aproveitar e daí eu tentar desenvolver com eles as competências e os objetivos que tenho propostos no meu projeto através das temáticas que eles sugerem” / “acho que assim, acho que o envolvimento é diferente deles e da própria família”	3
		História do dia escolhida pelas crianças	“muitas vezes escolhida por eles e eles também contam”	1
		Distribuição por área com colaboração das crianças	“peço sempre a colaboração deles para distribuir as crianças pelas áreas” / perguntar a cada criança para que área é que quer ir”	2

TEMA: PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS EM ATIVIDADES ORIENTADAS E EM MOMENTOS DE BRINCADEIRA

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
Atividades orientadas em que participam	Participação das crianças com necessidades especiais	Diferenciação sociopedagógica	“eu tento sempre que eles participem arranjando alguma estratégia ou outra, indo ao encontro das necessidades deles, às características deles” / “eu tento sempre que eles participem como os outros participam conforme as suas limitações e capacidades e tudo isso” / “todas as atividades normalmente eles participam” / “são sempre pensadas para eles participarem”	4
	Participação do R.	Colaboração dos pares	“o R., por exemplo, há muita colaboração das outras crianças” / “elas próprias perguntam se é preciso ajudar” / “quando foi para plantar os amores perfeitos, os amigos, como ele tem muitas limitações a nível motor e cognitivo também, os amigos ajudaram” / “eles fazem isso com a maior satisfação”	4
Atividades orientadas em que participam		Intervenção da educadora	“estava a fazer uma atividade de instrumentos musicais e, em vez de estar a segurar na mão, pusemos a guizeira no pulso”	1

(cont.)

Participação do J.	Intervenção da educadora	“o J. primeiro quer brincadeira depois eu chamo-o para fazer a atividade ou em grande grupo, pronto, ou se for digitinta ou massa de cores em grande grupo não é” / “se for uma atividade mais individualizada eu tenho que chamá-lo” / “apesar de o J. faltar muito, quando ele vem há sempre essa preocupação”	3
	Comportamento do J. face às atividades	“o J. é muito difícil de prestar atenção” / “ele necessita de treinar a sua capacidade de concentração”	2

Participação das crianças com necessidades especiais	Conceção da educadora	“os próprios amigos têm muita dinâmica com o R. o que já não acontece tanto com o J.” / “eles vêm a diferença não é, mas principalmente no R. porque tem muitas limitações a nível motor e o J. não é tão visível”	2
Criança R.	Manifestação da sua preferência	“o R. podemos perguntar diretamente ao R. e tentar perceber através do olhar porque até agora é a única forma que temos de comunicar” / “ele também mexe, mexe a perna direita, se bem que temos dúvidas se são espasmos ou se há ali alguma reação em relação	3

Momentos de brincadeira	Criança J.	Gosto por brincar	a algum estímulo nosso"/ "através do olhar muitas vezes conseguimos perceber" na brincadeira livre o J. participa automaticamente" / "ele adora"	2
		Escolha autónoma	"ele próprio escolhe a área para onde quer ir" / "o J., ele por ele decide logo para que área quer ir"	2
		Desvio para outra área por parte da educadora	"de vez em quando eu também tento desviá-lo para outra área para ele contactar com outras realidades e outras crianças"	1
Como brincam	Criança R.	Lugar do R. nas brincadeiras	"fazem quase como se ele fosse um bebé que está no carrinho ou na cadeirinha e imitam os comportamentos dos adultos" / "é o bebé que precisa de cuidados" / "eles estão à volta dele, a imitar que estão a limpá-lo, que estão a dar de comer"	3
	Criança J.	Comportamento/ papel desempenhado pelo J. nas brincadeiras	"ele gosta de brincar, brincar livremente" / "ele às vezes não consegue controlar bem a sua força" / "não tem muito bem a noção dos seus limites" / "às vezes, sem querer, tem um movimento mais brusco e afasta um bocadinho, às vezes, os seus amigos" / "ele gosta	9

			<p>“muito de se expandir” / “do reguila” / “do mauzão, às vezes” / “às vezes, tem um carro de bombeiros, tem uma pistola, o pai, por aí” / “as lutas também”</p>	
<p>Onde / com o que é que brincam: áreas e brincadeiras</p>	Preferências do R.	Casa	<p>“os amigos como adoram e o R. também gosta, adoram brincar no faz de conta, na casinha, de fazer, de imitar os comportamentos dos mais crescidos que os rodeiam” / “o R., a casinha como já disse” / “a casinha, sim, sim” / “o R. é a casinha”</p>	4
		Múltiplas linguagens da infância	<p>“eu acho que ele gosta muito de estar na casinha porque depois ele olha fascinado para eles” / e ele na casinha normalmente, está super feliz” / “e ele quando está feliz olha com um olhar muito (...)”</p>	3
		Espelho	<p>“ele gosta muito também de estar em frente ao espelho”</p>	1
		2 colegas contam-lhe histórias no espelho	<p>“as amigas principalmente, as duas preferidas dele, gostam de ir com ele para frente do espelho contar histórias”</p>	1

Onde/ com o que é que brincam: áreas e brincadeiras (cont.)		Alegria, olhar feliz e gargalhadas quando está no espelho e as amigas lhe fazem companhia	“em frente ao espelho já são por duas vezes que ele manifesta muita alegria, muita satisfação” / “e ele olha de uma maneira tão, o olhar expressa mesmo felicidade, a ternura e já são por duas vezes que ri à gargalhada. Aí nessa mesma situação” / “se bem que não é muito vulgar isso acontecer. Ele tem mesmo de estar muito satisfeito”	3
	Preferências do J.	Garagem	“ele adora ir para a garagem e estar com uma criança” / “é a garagem” / “o J. é a garagem” / “(...) está na garagem (...)” / “vai sempre para a garagem (...)”	4
		Pátio, ginástica, carros, bola	“ (...) carros, bola” / “está no pátio, ginástica (...) nos carrinhos ou a jogar à bola”	1
	Como brincam	Com os pares	“tem sempre que ter alguém que brinque com ele” (refere-se à criança R.) / “ele gosta de brincar com os colegas, mas tem os seus momentos” (refere-se à criança J.)	2
	Preferências do R. por colegas	Prefere a BV e a ML	“pela BV e pela ML” / “mas ele, preferencialmente, são essas duas meninas”	2

Preferências por colegas em momentos de brincadeira		BV, ML, DH, AIL precisam do R. para se sentirem felizes	“se bem que essas duas meninas mais o DH e o AIL são crianças que (aaaa) quase necessitam do R. para estarem felizes na sala”	1
	Preferências do J. por colegas	Prefere o M	“do J. é o M. Sim”	1

TEMA: INTERVENÇÃO DAS PROFISSIONAIS E DAS CRIANÇAS DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
	Envolvimento no grupo	Colegas aproximam-se do R. J. aproxima-se dos colegas e aceitam-no	em relação ao R. são os colegas que se aproximam mais” / “no caso do R. os colegas, são os colegas” / “o J. aproxima-se mais dos outros” / “o J. como já disse, ele tem os momentos dele e quando está sozinho é porque quer” / “normalmente, é ele que se aproxima dos colegas” / “se ele tem necessidade de	6

Intervenção/estratégias	Estratégias das adultas		brincar com os outros ele aproxima-se e os outros também não o afastam”	
		Indicações verbais para despertar a atenção dos pares	“como o R., a nível motor está limitado quase por completo aconteceu já os amigos saírem por exemplo, da casinha e o R. ficar lá. Aí eu vou sempre relembrar ‘O R.? Está bem? (aaaa) Tudo bem convosco? Está tudo bem com o R.? O R. ficou sozinho? Porquê? O que é que se passa?’” / “se o R. fica sozinho (aaaa) tento despertá-los à atenção para essa situação e para que não volte a acontecer”	2
		Ausência de intervenção para respeitar a criança	“no caso do J. não porque normalmente, se ele fica sozinho é por satisfação dele. É porque ele quer”	1
		Forma natural	“muito naturalmente” / “a minha auxiliar até, encara tão naturalmente o J. que talvez me alertasse que eu estava a ter preocupação a mais para não estigmatizar o J.”	2
		Sugestões, combinação de estratégias, observações entre profissionais	“até ela própria dá sugestões” / “é uma pessoa impecável mesmo” / “ao nível do R. falamos muito e no J. também falamos” / “combinamos estratégias entre nós” / “ela observa-me a fazer” / “eu observo-a a ela” / “pesquisamos” / “trocamos sugestões e	9

Intervenção/estratégias (cont.)		estratégias uma com a outra sim” /”se ela tem alguma dúvida pergunta”	
	Preocupação em ter dicas de alguém especializado	“aprendemos uma com a outra porque também há muitas... muitas... muitas... dicas, muito apoio a nível de alguém especializado que nos venha” / “aproveitamos uma meia hora de fisioterapia à segunda-feira para pedir algumas dicas, de posicionamento, de como transportar o R.”	2
Estratégias das crianças	Aproximam o R. do local onde estão a brincar	“se está no puf, às vezes os colegas pedem para o colocarmos na casinha por exemplo” / “quando o R. está no carrinho são os colegas que andam com o carrinho, passeiam-no pela sala, vão ao espelho com ele, contam histórias, levam-no para a casinha” / “quando vamos ao pátio, o R. fica no carrinho e há sempre algum amigo que o passeia no pátio” / “eles adoram passear o R. quando ele está no carrinho”	6
	Indicações verbais dos colegas para o J.	apesar de, às vezes, os colegas também o chamarem” / “nem sempre ele quer”	1

TEMA: CONCEÇÕES DO BRINCAR

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
Funções do brincar	----	Aquisição de competências e aprendizagens	“se eles não passarem por esta fase do brincar naturalmente, todos os dias, enquanto são crianças, eles não vão adquirir competências básicas e desenvolver capacidades de forma tão natural” / “não vão desenvolvê-las ou passar em branco essas fases e vão ser aprendizagens, as aprendizagens deles vão ser mais dificultadas por não terem passado por esta experiência de brincar livremente”	2
		Aprendem os limites e conhecem-se	“eles têm de brincar para aprenderem os limites uns dos outros” / “o conhecer-se a si próprio, as suas competências, as suas limitações, as do outro” “para se conhecerem a eles próprios”	3
		Imitam e resolvem problemas	“para imitarem e para resolverem” / “no faz de conta eles resolvem muita coisa que vai lá na cabeça deles por resolver” / “eles ao imitarem o adulto, se nós estivermos atentos, eles transportam comportamentos nossos e estão a resolver ali	3

Funções do brincar (cont.)	----	Aprendem a respeitar o outro	pequenas coisinhas que estão lá na cabeça deles com nozinhos e estão ali a resolver tudo isso”	1
		Aprendem regras sociais	“o aprender a respeitar o outro está precisamente no brincar”	2
		Aprendem a escolher	“as regras básicas (aaaa) de convivência” / “eles aprendem comportamentos sociais”	2
			“o ter escolha livre, livre escolha” / “poder escolher ou não ir brincar ou ir brincar”	
Importância atribuída ao brincar	----	Valorização do brincar no jardim de infância	“eu valorizo muito o brincar” / “agora já se está a dar mais importância ao brincar” / “já se está a valorizar mais esse tempo” / “para mim é o mais importante no jardim de infância é o brincar” / “não é tempo perdido, é tempo ganho” / “é essencial o brincar para mim” / “ sem isso nada feito” / “é o brincar e é os afetos, para mim o principal”	8
		Muita	“85% / 90%”	1
		Importância do contacto com os outros	“são os mais importantes também principalmente, o contacto com os outros” “de uma forma livre há sempre a ganhar” / “ é através do brincar e de tudo o que seja sensitivo e toque, o olhar, o cheiro, os	3

Importância atribuída ao brincar (cont.)	----		cinco sentidos para estas crianças, principalmente para o R. são essenciais” / “o eu, o eu e o outro e os outros estando com ele é o principal”	
		Traz felicidade	“eu acho que cada vez mais temos de dar importância ao brincar porque as crianças vão ser muito mais felizes e isso é o principal de tudo”	1
		Obstáculos ao brincar: não ter liberdade de escolher o ar livre; horários; tempo que se tem de dedicar às temáticas que têm de ser trabalhadas; organização da sala; material disponível para brincar; preocupação com preparação para a entrada na escola.	“por vezes, o brincar também não é como se pretende ou como seria ideal” / “o ideal era termos uma liberdade a nível por exemplo, o pátio, a rua, o brincar na rua ser uma área que pudessem ser escolhido diariamente por todos. Que eles pudessem optar. Ser uma área como a casinha, como os desenhos. O pátio também.” / “não tantas limitações a nível de horários, por exemplo temáticas que nos são impostas” / “temos que trabalhar certas temáticas por vezes, andamos ali um bocado a correr contra o tempo não é e rouba-nos ao brincar” / a sala também não é organizada com as crianças, mas pode ser, isto é uma questão” / “já houve alteração na sala e a forma de termos as áreas e podermos brincar também pode ser orientada de uma forma mais ideal”/ “teria que ter mais material ao nível deles, para eles poderem mexer” / “eu acho que, por vezes, no jardim de infância temos que prepará-los sim para a ida para	9

o primeiro ciclo, tudo bem, há tempo para tudo”/
“depois o resto das aprendizagens e competências
virem por acréscimo”

Anexo P. Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada à Auxiliar de Ação Educativa

Análise de conteúdo da entrevista realizada à auxiliar de ação educativa

TEMA: ATIVIDADES DIÁRIAS				
Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
Grupo de crianças da sala do jardim de infância (JI)	Constituição do grupo	Composição do grupo	“este grupo é um grupo de vinte e uma crianças” / “onze são meninas e nove são rapazes”	2
	Características do grupo	Heterogeneidade sociocultural	“temos crianças de leste” / “alguns países de África também” / “duas crianças com necessidades especiais” / “é uma sala mista” / “tem crianças com três, quatro, cinco e seis anos”	5
		Barulhento	“muito barulhentos”	1

Atividades		Gostam de brincar	“querem muita brincadeira” / “são crianças que são muito viradas para a brincadeira” / “também gostam de trabalhar, mas a maior parte do tempo da sala eles querem é brincadeira” / “ali a maior parte do tempo... o que eles fazem é brincar”	4
	Trabalhar com um grupo onde existem crianças com necessidades especiais	Falta de recursos humanos	“os colegas são um bocadinho limitados, pelo menos quando está só um elemento na sala, um elemento educativo na sala, não temos tanta liberdade de gerir o espaço da sala, digamos assim porque a nível de mobilidade o R. depende” / “temos algumas limitações sim, mas eu já não vejo isso como um impedimento e acho que os amigos também não”	2
		Atitudes face à diferença	“nós na instituição sempre tivemos crianças com necessidades especiais” / “eu própria já trabalhei com algumas e o R. veio para a sala e o J. acaba por ser natural” / “acaba por ser um novo elemento na sala” / tentamos apoiar o R. naquilo que é preciso e sentimo-nos bem assim também e esperamos que ele também”	4
	Atitude do grupo	Reconhecimento das diferenças	“lidam bem com a diferença e eu acho que nós também, eu e a educadora” / “eu acho que estamos a perceber isso neles” / “não se sentem limitados	4

embora nós temos a noção disso” / não, não se sentem e nós também fazemos o nosso trabalho”

TEMA: PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS EM ATIVIDADES ORIENTADAS E EM MOMENTOS DE BRINCADEIRA

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
	Participação das crianças com necessidades especiais	Diferenciação sociopedagógica	“sim, sim participam nas atividades” / “nas orientadas tentam, nós procuramos que o R. e o J. façam o trabalho dentro das limitações que têm” / “quando no final do período levam o trabalho, todos fazem o trabalho que os outros amigos fizeram” / “dentro das capacidades nós ajudamos”	4
Atividades orientadas em que participam	Participação do R.	Atividades que (não) realiza	“Há trabalhos específicos que por exemplo o R. não poderá fazer” / “tudo o que for digitinta; massa de cor; rasgar, podemos pegar nele para que tenha a sensação e as texturas”	2

Momentos de brincadeira	Participação do J.	Comportamento do J. face às atividades	“com o J., o J. corre bem, corre normal” / “o J. às vezes não faz porque está mesmo com o sentido na brincadeira e não se concentra” / “o J. também tem déficit de atenção, então não se concentra, não consegue mesmo estar ali e aquele momento é preferível deixar o J. fazer uma brincadeira e depois regressar”	3
	Participação das crianças com necessidades especiais	Conceção da auxiliar	“eu acho que eles são um elemento igual aos outros digamos assim” / “eles acabam por estar envolvidos nas brincadeiras” / “os amigos vão sempre buscá-los”	3
	Criança R.	Faz parte das brincadeiras	“o R., por exemplo, faz parte das brincadeiras, no sentido em que, por exemplo, estão com ele, brincam muito” / “eu acho que uma coisa boa que eles têm é nunca esquecerem o R.” / “o R. nunca fica sozinho, isolado na sala mesmo estando no puf”	3
	Criança J.	Faz parte das brincadeiras	“o J. está mais virado para a brincadeira” / “ele quer mais é brincar” / o J. (...) interage muito com os amigos”	3

Como brincam	Criança R.	Lugar do R. nas brincadeiras	“estão na casinha e ele acaba por ser o bebê” / “vão buscá-lo e há um que vai contar-lhe uma história” / “ele é o bebê na casinha”	3
	Criança J.	Estilo de brincadeiras	“quer é muita agitação quer brincadeira” / “onde exija concentração ele não fica ali muito tempo. Não”	2
Onde / com o que é que brincam: áreas e brincadeiras	Preferências do R.	Casa	“quando ele está na casinha os amigos interagem com ele e ele consegue manifestar-se através do olhar, do sorriso” / “eu acho que é uma forma de ele manifestar que está a gostar” / “eu acho que é a casinha sim”	3
		Múltiplas linguagens da infância		
	Preferências do J.	Apanhada	“o J. gosta muito de brincar à apanhada” / “mesmo na sala quer brincar à apanhada”	2
		<i>Polícias e ladrões</i>	“gosta dos polícias e ladrões” / “ele gosta de fazer esse tipo de brincadeiras”	2
		Bola	“gosta de jogar à bola” / “na sala se for preciso ele está a brincar com as frutas da casinha a fazer de bola”	2

		Casa e garagem	“o J. a casinha também e a garagem” / “eu entendo que ele gosta porque é a área que ele procura mais” / “há mais áreas na sala e é as áreas onde ele gosta mais de brincar”	3
Preferências por colegas em momentos de brincadeira	Como brincam	Com os pares	“normalmente com os colegas” / “o J. às vezes também brinca sozinho”	2
	Preferências do R. por colegas	Quem brinca com o R.	“o R., quem costuma brincar mais com ele é a BV, a CL e o DH” / “A BV e a CL gostam de ter o R. perto delas” / “o DH também gosta de estar com ele e brincar com ele”	3
		Preferência pela BV	“ele gosta muito da BV” / “já o R. ele gosta muito da BV	2
	Preferências do J. por colegas	Prefere o M	“o J. gosta de brincar com o M” / “o J. como disse gosta de brincar com o M e eu acho que ele gosta porque é o colega que ele procura mais para brincar”	2

TEMA: INTERVENÇÃO DAS PROFISSIONAIS E DAS CRIANÇAS DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registro	Unidades de enumeração
Intervenção/estratégias	Envolvimento no grupo	Ausência de estratégias	“acaba por não haver estratégias, eles estão sempre incluídos” / “é muito natural é algo que analisando o grupo e o J. e o R. é algo que a mim e à educadora nos deixa muito satisfeitas porque não foi preciso fazer esforço nenhum aliás” / “são incluídos por nós e pelos colegas”	3
		Integração implica tempo	“o J. já é o segundo ano que está no grupo (...) e acho que foi fácil a integração dele”	1
	Estratégias das adultas	<i>Ordem institucional da educadora</i> ⁵⁷	“o R. na sala, por exemplo, tem um puf e esse puf gira pela sala” / “pega-se no puf e puxa-se para aquela área onde estão os amigos” / “às vezes, a brincadeira deles está orientada, estão bem e eu é que puxo o R. para ao pé do grupo” / “acho que eles têm tanta atenção com ele, que às vezes,	4

⁵⁷ Conceito de Ferreira (2004).

Intervenção/estratégias (cont.)	Estratégias das crianças		merecem ter os seus momentos e eu acabo por lá ir incluir o R.”	
		Indicações verbais	“às vezes, nós dizemos ‘Atenção, olhem o R.’ e eles sabem que o R. está sozinho”	1
		Aproximam o R. do local onde estão a brincar	“se estão na garagem se estão a brincar puxam o carrinho para ao pé da garagem” / “puxam o R. para ao pé deles” / “eles vão buscar o R.” / “ponho o R. aqui ao meu lado ou está num sitio específico e quando olho já não está lá o R. naquele sitio da sala, já o foram buscar, já está a fazer parte da brincadeira”	4
		O J. é visto como um elemento igual aos outros	“o J. tem as limitações dele mas não é visto assim pelos amigos com tanta fragilidade como o R.” / “conseguem ver o J. como igual, como um elemento igual”	2

TEMA: CONCEÇÕES DO BRINCAR

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
Funções do brincar	----	Aprendizagens	“eu acho que através do brincar eles acabam por fazer aprendizagens mais, mais de acordo com as necessidades de cada um” / “estão a adquirir conhecimentos que se calhar impostos não teriam o mesmo, o mesmo resultado” / “acho que acaba por ser uma maneira de criarmos vínculos com eles e também fazemos, acabamos por ensinar” / “as aprendizagens deles maioritariamente é através da brincadeira, sim” / “estão a aprender a contagem” / “estão a aprender muita coisa”	6
		Fantasia do real ⁵⁸	“através do brincar eles imaginam” “eles vivem papéis” “estão num momento de descontração” / “estão descontraídos”	4
		Socialização	“aprendem a respeitar os amigos, uns aos outros” “através do brincar ganham vínculos” / “quando solicitam a intervenção do adulto na brincadeira” /	4

⁵⁸ Fantasia do real é um eixo estruturador das culturas da infância, tal como é definido por Sarmento (2004).

Funções do brincar (cont.)			“eles na brincadeira estão a socializar” / “e o R. também tem uma forma de se relacionar com os outros”	
		Partilha	“estão a partilhar”	
		Cooperação	“estão a cooperar uns com os outros”	1
		Autoconhecimento	“conhecem-se melhor”	
Importância atribuída ao brincar	----	Muita	“90%. Acho que sim”	1
		Atividades orientadas vs brincar	“neste grupo, acho que é muito importante” / “a brincadeira faz tanto parte daquela sala que eu considero a sala um bocadinho imatura porque eles não querem trabalhar” / “a nível de trabalhos orientados pela educadora aderem, mas não assim muito tempo” / “eles querem mesmo é brincar e ser livres”	4
		Faz de conta	“estão sempre a pedir para irem para casinha, principalmente da casinha para a área do faz de conta.”	1

Anexo Q. Análise de Conteúdo da Entrevista Realizada às Crianças da Sala do JI (pela educadora)

Análise de conteúdo da entrevista de grupo realizada às crianças da sala do JI (pela educadora)

TEMA: ATIVIDADES DIÁRIAS

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
Brincadeiras diárias	Dia tipo do JI	Organização dos tempos-espacos	A C (refere-se à educadora) traz-nos para a sala do pequeno almoço e depois vamos para a sala" / "pomos as cadeiras ou sentamos na manta" / "primeiro metemos as cadeiras em círculo para ouvirmos algumas histórias e trabalhar" / "primeiro fazemos o círculo com as cadeiras e depois ouvimos algumas histórias" / "nós contamos histórias" / "um de cada vez a trabalhar com a C. (refere-se à educadora) ou com a B. (refere-se à auxiliar)" / "e depois vamos para o almoço" / "e depois vamos almoçar para o almoço" / "a seguir vamos arrumar para almoçar" / "e depois quando acordam vamos lanchar" / "e vamos para o lanche"	11

Brincadeiras diárias (cont.)	Brincar fora da sala de atividades	Brincar no JI	“eu brinco com os amigos” / “depois vamos brincar” / e depois vamos brincar” / “a seguir vamos brincar” / “quando chego à escola brinco com os amigos na casinha e jogamos à bola” / “e depois vamos brincar um bocadinho nas áreas” / “ e depois vamos brincar” / “e vamos brincar um bocadinho e vamos lanchar”	8
		Dormir ou trabalhar	“e depois uns ficam a dormir e outros a trabalhar” / “e nós temos que vir para a sala e alguns ficam a dormir e nós temos trabalho nas mesas”	2
		Espaços onde brincam	“ir ao pátio” / “brincar no parque” / “podemos correr no pátio” / “ir à horta regar as roseiras” / “ir aos passeios” / “podemos fazer ginástica” / “podemos fazer atividades fora da sala” / “comemos fora da sala”	8
		Faz de conta	“nós brincamos aos zombies” / “zombies” / “aos polícias e aos ladrões” / “aos monstros” / “homem aranha e os super heróis”/ “eu gosto de brincar com o J aos heróis” / “às mães e aos pais” / “às mães e aos pais”	8
		Correr	“lá no pátio gosto de correr”	1

Brincadeiras diárias (cont.)	Brincar na sala de atividades	Espaços	“aqui na sala eu adoro brincar com os amigos na casinha” / “casinha” / “na casinha” / “casinha” / “gosto da casinha” / “gosto de brincar com os amigos na casinha” / “gosto de brincar na casinha com os meninos e as meninas” / “gosto de brincar na casinha” / “eu gosto mais da casinha” / “na casinha” / “na casinha”	15
			“garagem” / “gosto de brincar na garagem” / “na garagem”	3
			“jogos” / “jogos” / “jogo do terra e mar” /	3
			“eu adoro fazer desenhos”	1
	Com quem se brinca	Comportamento e tempos como inibidores da brincadeira	“só quando se estão a portar mal é que não” / “quando alguém não chega a horas não participa” /	2
		Inclusão	“todos brincam” / “brincamos com os amigos” / “Siiiiim, participam todos”	3
		Estar com os amigos	“brincar para mim é, é, brincar com os amigos” / “brincar com os amigos” / “gosto de brincar com os	

O que pensam as crianças sobre o brincar	Conceções sobre o brincar		amigos” / “eu gosto de brincar porque os amigos brincam comigo” / “porque eu brinco muito com os meus amigos e eles gostam de mim”	5
	Porque é que gostam de brincar	Espaços	“estar numa área” / “é fazer desenhos. É na garagem. Às princesas na casinha” / “porque temos muitas áreas para brincar e podemos brincar em qualquer área”	3
		Não sabe	“não sei”	1

TEMA: PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS COM NE NA BRINCADEIRA

Categoria	Subcategoria	Unidades de contexto	Unidades de registo	Unidades de enumeração
	Espaços preferidos	Casa e garagem	“não (levanta-se e aponta para a garagem) é aquela / “nesta (aponta para a garagem)” / “sim, a garagem” / “gosto da garagem (sorri e abana com a cabeça)” / “na casinha” / “a casinha” / “na casinha” / “porque ele olha para a casinha” / “e na garagem”	9
		Leitura dos gostos de R. vistas pelos pares	“porque ele sorri” / “ele até sorri depois”	2

Onde é que brincam

R. e J.?

Com quem brinca
J. (M, BV, AIL)

“Com o M” / “eu gosto mais de brincar com o M”

2

“e a BV”

1

Com quem brinca
R. (CL, BV, AIL)

“com o AIL” / “com o J” (diz o AIL)

2

“também gostamos de brincar com o R” (diz a CL) /
“com a CL (refere-se a ela própria)” / “com a CL” /
“com a CL” / “com a CL” / “com a CL”

6

“com a BV” / “comigo” (diz a BV) / “com a BV”

3

“ele brinca comigo” (diz o AIL) / “com o AIL”

2

“comigo” (diz o J)

1

“gosto de brincar com a CL, o AIL e com o R” (diz a
BV) / “gosto de brincar com o R ... porque ele é
fofinho” (diz a BV)

2

A que brincam

Tipos de
brincadeiras

Brincadeiras da
criança J: carros

“aos carrinhos do meu pai” / “com carrinhos” / “gosto
de brincar com carros, motas” / “com o carro amarelo”

4

e motas, jogos, zombies e <i>power</i> <i>rangers</i>	“aos jogos” / “e jogos”	2
	“aos zombies”	1
	“aos power rangers”	1
Brincadeiras da criança R: mães, pais e filhos; heróis	“às mães e aos pais” / “é o filho” / “pode ser o bebé também” / “nós damos comida ao R a fingir no pratinho e cozinhamos para ele” / “gosta de brincar às mães e aos pais” / “é o filho” / “às mães, aos pais e aos filhos”	7
	“gosta de brincar aos heróis”	1

Anexo R. Registos de Observação Naturalista Realizados

DATA: 27/02/2018

Período da Manhã	08.40	Sala	5 crianças	Legos	<p>O R. está no puf a dormir pois toma medicação e dorme durante um período da manhã. Os outros 4 meninos que estão na sala estão a fazer construções com legos. Interrompem o que estão a fazer porque veem um caracol nas plantas da sala (o caracol foi trazido pelas crianças para a sala). Aproveitam e conversam uns com os outros sobre os animais e as plantas. Voltam a brincar com os legos e a fazer construções com os mesmos. Duas meninas pedem para fazer um desenho e vão buscar o material. Entretanto chega mais uma criança com os pais e mostra os trabalhos realizados no dia anterior. Uma das crianças que está a fazer o desenho preocupa-se com o barulho que os colegas das construções estão a fazer e manda-os falar mais baixo porque podem acordar o R. Outra criança vai até ao puf e tenta acordar o R. que está a dormir. A educadora viu e pediu para não o acordar e explica que ele tomou a medicação e está a dormir por esse motivo. Junta-se então aos colegas que estão a fazer as construções e, de imediato, as 2 crianças que estavam a fazer o desenho, juntam-se também ao grupo das construções. A pedido da educadora, colocam as cadeiras em semicírculo à volta do colchão para, assim que chegarem os colegas que estão a tomar o pequeno almoço, começarem as atividades. As cadeiras estão perto do puf onde se encontra o R. a dormir. Continuam a chegar mais crianças acompanhadas dos encarregados de educação. Uma criança vem até mim e pergunta: “Quem és tu?”, “O que é que vens cá fazer?”. Nisto chegam mais 6 crianças (uma delas o J.) e, quando me preparava para responder, a educadora manda-os começarem a sentar-se nas cadeiras. Ficam entusiasmados porque vão ouvir alguém contar uma história. O J. anda com um livro na mão e senta-se ao lado dos colegas.</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p> <p>J.: criança com microcefalia</p>
	09.15	Ao pé do colchão	11 crianças e educadora	Livros	<p>A educadora começa por dizer que é um dia especial pois uma das crianças vai passar o seu último dia na escola e, por isso, será ele a contar a história para o grupo. A educadora pergunta ao J. se tinha tomado os comprimidos e ele responde afirmativamente. A educadora senta-se com o grupo e solicita à criança que se vai embora da escola para ir escolher uma história para contar ao grupo. Enquanto isto o J. conversa com os colegas que estão ao seu lado. A história escolhida foi “O coelhinho branco” (do autor António Torrado) e a criança começa a contar a história. O J. está atento a ouvir o colega e observa</p>	

Período da Manhã				<p>Etiquetas com nomes das crianças</p> <p>Calendário do tempo</p>	<p>as imagens do livro. Nisto, repara que estou sentada atrás deles num canto da sala e olha para mim e volta a virar-se para a frente e a olhar para o colega que conta a história. Depois de terminar, a criança que contou a história, vai arrumar o livro. Chega mais uma criança à sala. A educadora pede ao J. para arrumar outros livros, que se encontravam desarrumados, na biblioteca. Ele aproveita e ajeita o tapete da área da garagem. Ouvem mais uma história trazida por uma criança. Enquanto a criança conta a sua história há outra que faz birra. Chega mais uma criança à sala e a história continua a ser contada. O J. olha para trás (para mim) e sorri. A colega termina a história e faz uma pergunta sobre a mesma.</p> <p>As crianças fazem o jogo do “descobre o teu nome”. Uma criança espalha as etiquetas com os nomes de cada aluno no colchão. O J. bate palmas e sorri. O jogo consiste em cada criança, à vez, encontrar a etiqueta correspondente ao seu nome. O J. foi o segundo a ir ao colchão, encontra o nome e agarra-se à colega do lado. Desta vez o J. olha para mim e acena-me com a mão. Todos já foram buscar o nome e a educadora pede a uma criança para ir buscar a etiqueta do nome do R. que se encontra a dormir. Os restantes etiquetas que estão no tapete (crianças que ainda não chegaram ou estão a faltar) são entregues à educadora que solicita aleatoriamente a algumas crianças para os irem buscar. O J. observa atentamente os colegas. Chegam mais crianças.</p> <p>A educadora pede a uma criança para ir ver o tempo à janela e fazer o registo no calendário do tempo. Falam sobre o dia da semana, o dia e o mês do ano e fazem esse registo. O J. senta-se ao lado da educadora pois está um pouco agitado. Chega mais uma criança à sala. Neste momento é feita a contagem do nº de crianças que estão na sala, o nº de meninos e o nº de meninas. O J. faz a contagem do nº de meninos e os colegas ajudam-no quando ele necessita e indicam os meninos que ele ainda não contou. Chega mais uma criança e, neste momento estão 16 crianças na sala. Cantam uma canção sugerida pela educadora e ela avisa as crianças que quer apresentar uma amiga nova (eu) mas primeiro têm que acabar de cantar. Nisto o J. olha para mim, sorri e mostra-me um lego que tem na mão. Continuam a cantar canções (algumas sugeridas pelas crianças do grupo) e várias crianças olham para mim. Quando terminaram a educadora fala sobre as birras e como chegaram mais crianças a educadora pede para se fazer novamente a contagem. Solicita a uma das crianças que o faça e os colegas ajudam. Surge o tema dos animais pois uma criança refere que tem um animal de estimação recente. Falam sobre os animais abandonados e que se podem adotar. Uma das crianças faz referência a crianças que também são abandonadas pelos pais e que são adotadas. Dialogam sobre isso. Neste</p>	
------------------	--	--	--	--	--	--

	10.15	Ao pé do colchão	18 crianças		<p>momento várias crianças do grupo olham para mim. Voltam ao tema dos animais e todos querem falar sobre experiências com os seus animais de estimação. Realizam a contagem dos alunos novamente.</p> <p>A educadora pergunta ao grupo se alguém reparou numa pessoa nova na sala.</p> <p>- “Aquele ali.” – diz 1 criança</p> <p>- “Tens toda a razão. Aquele é a Lúcia, é uma amiga nova.” – diz a educadora.</p> <p>Eu apresento-me às crianças dizendo o meu nome. Depois digo ao grupo que estou ali e irei estar mais alguns dias, durante o período da manhã ou da tarde, para os poder ver brincar pois gostava muito de saber quais as suas brincadeiras preferidas, como é que costumam brincar e com quem. Olho para todas as crianças e pergunto: “eu gostava muito de poder ver-vos brincar acham que posso?”</p> <p>De imediato, em coro, ouço as crianças a dizerem: “simmmmm”.</p> <p>-“Não se importam que veja as vossas brincadeiras?” – disse eu.</p> <p>Gera-se uma grande confusão pois há crianças que dizem que sim e outras que dizem que não. A educadora intervém e pergunta: “importam-se que a Lúcia vos veja brincar? E, desta vez, as crianças dizem em coro: “nããã”.</p> <p>Posto isto, a educadora manda as crianças arrumarem as cadeiras nos sítios corretos e decidirem qual o espaço da sala onde pretendem brincar.</p>	
		Garagem	J, D	<p>Caixa com brinquedos</p> <p>Ferramentas</p> <p>Pista carros</p> <p>Castelo</p>	<p>O J. ia brincar, mas a educadora solicita que este arrume a cadeira. Ele vem arrumá-la na mesa onde me encontro e vai brincar com as ferramentas, coloca-as no bolso e volta à caixa para ir buscar mais brinquedos.</p> <p>O R. continua a dormir.</p> <p>Há crianças a brincar na garagem, outras na casa, outras a fazer pinturas, outras a fazer puzzles. O J. encontra-se no espaço da garagem. Tira os bonecos da caixa e na pista de carros brinca com os colegas que se encontram no mesmo espaço. Depois vai buscar o castelo e com o D. coloca o Super Mário no castelo. Olha para mim e diz:</p> <p>- “Vamos acordar o Super Mário!”</p> <p>O J. e o D. vão buscar mais bonecos (super heróis) e dizem que vão salvar o castelo</p> <p>-“Spider men” – grita o J.</p>	

Período da Manhã	10.30 11.20	Casinha	BV, CL, R	Super Heróis	<p>Corre até à mesa onde estou sentada e mostra-me os dois bonecos com que está a brincar. Volta ao castelo e volta a brincar com a mesma criança. Volta a trazer o Super Mário à minha mesa e, desta vez, a criança que brinca com ele vem também e mostram-me o Spider Men.</p> <p>- “Eu quero um café”. – diz o J. para mim.</p> <p>Apresentam-me as personagens e mostram-me as habilidades que fazem. Dizem-me que o Super Mário salta muito alto e o Spider Men é muito forte.</p> <p>O J. olha novamente para mim e diz:</p> <p>- “O Super Mário quer um café.”</p> <p>Faço de conta que tiro um café e dou-o ao Super Mário. O J. vai buscar uma mota e mostra-me o Spider Men a andar de mota. Depois diz que quer dois cafés.</p> <p>As duas crianças (J. e D.) mostram-me o Super Mário e o Spider Men.</p> <p>- “Eu não quero o Spider Men, quero o Super Mário” – diz o J.</p> <p>O D. vai buscar um brinquedo (spiner) e diz que é dele e mostra-me as habilidades que faz. Na minha Mesa continuam 3 personagens e a mota.</p> <p>- “A mulher do Spider Men quer um café. Tira lá um café.” – diz o J. para mim.</p> <p>Estava a registar o que ia observando e ele chama por mim e eu parei de escrever, olhei e o J. sorriu.</p> <p>Do outro lado da sala (casa) as meninas (BV, CL) querem que o R. acorde e pedem para chegar o puf onde se encontra a dormir para ao pé delas e tentam acordá-lo.</p> <p>Há uma caixa em cima da mesa, ao meu lado, uma criança aproxima-se e brinca com 1 boneca.</p>	
		garagem	J, D	Mota	<p>O J. pega nos super heróis e regressa à garagem. Segundos depois volta para a minha mesa e traz o Super Mário e a mota e faz de conta que o Super Mário está a andar em cima dela. Mostra-me mais de perto que a mota tem o guiador partido. Senta-se ao pé de mim e o D. aproxima-se e diz:</p> <p>- “Eu tenho uma mota dessas.”</p> <p>O J. faz acrobacias com a mota fazendo-a roda pelo ar e diz “Oh” e solta uma gargalhada. Agora a outra criança tem o Super Mário e brincam juntos (D, J).</p>	

Período da Manhã	10.30 11.20	Casa	J, R, CL	Super Mário	<p>A H. vem ter comigo mostra-me um desenho e diz que sou eu.</p> <p>O J. vai à área da casa e continua a brincar com o Super Mário. Volta ao pé de mim e toca-me no braço e diz “olha”. Faz de conta que o Mário vai andar de mota.</p> <p>-“Mam mam mam, brrum, brrum, brrum. Olha aqui.” – diz o J. E mostra-me a mota a andar em 2 rodas.</p> <p>O R. acorda está próximo da área da casinha e a CL diz:</p> <p>-“Rodrigoooo.”</p> <p>O J. diz que um colega está triste e então vai emprestar-lhe a mota e volta para ao pé de mim e diz-me:</p> <p>-“Emprestei-lhe a minha mota” e vai brincar com ele.</p> <p>(Enquanto o grupo brinca a educadora vai chamando algumas crianças para irem fazer/terminarem uma atividade com ela.)</p> <p>- “Amiga, amiga Lúcia olha. Olha aqui.” - diz o J.</p> <p>Dá-me o Super Mário e diz:</p> <p>“- Ele vai andar de mota. Mete aqui o Super Mário em cima da mota.”</p> <p>E vai com o Super Mário em cima da mota até ao outro lado da sala, regressa e diz:</p> <p>- “Olha aqui. Viste? Viste? (mostra a mota a rodopiar pelo ar). “Oh estraguei a mota. Lúcia arranja a minha mota?</p> <p>Eu peguei na mota e ele diz:</p> <p>- “Está quase.”</p> <p>Mais crianças vêm até mim e trazem-me mais desenhos.</p>	
		Perto da casa	J	Super Mário, mota	<p>Na casinha O R. está no puf a olhar para a CL e a BV. Elas colocam uma mesa e comida em pratos e fazem de conta que lhe dão comida com as colheres. Eu aproximo-me e elas continuam e perguntam:</p> <p>- “O que queres comer primeiro?”</p> <p>O R. olha e sorri. Elas dão-lhe beringela.</p> <p>O J. volta para ao pé de mim. Agora mostra-me uma carta do Noddy.</p> <p>O R. vai mexendo os pés e olha para as colegas.</p>	
		Casa	R, CL, BV, J	Pratos, comida de brincar, noddy		

Período da Manhã	10.30 11.20	Casa	DH, R, J, CL, BV\	Peluche	<p>O J. faz de conta que come uma salsicha e mostra-me a salsicha. O J. vai ao pé do R. e dá-lhe uma uva e as duas crianças que estavam a brincar com o R. dizem para ele parar porque são elas que lhe estão a dar comida. Nisto, colocam os alimentos em pratos ao pé de mim.</p> <p>O DH aproxima-se do R. e agarra-o e as colegas que estavam a brincar com ele dizem: -“Ele está a comer, cuidado!”. O R. continua a olhar para os colegas. As meninas levam-lhe um peluche (cavalo) e o J. vai tirar-lhes o peluche e coloca-o no colo do R. . O DH coloca o peluche debaixo do braço dele.</p> <p>O J. vem ao pé de mim e a rir-se pergunta: -“Quem és tu?”</p> <p>- “Não sabes quem eu sou?” – disse eu.</p> <p>- “Sim, és a Lúcia.” – responde o J.</p> <p>Senta-se ao meu lado e continua a brincar com a mota e o Super Mário. Pega na caixa registadora e coloca na gaveta o Super Mário e a mota. O D. tira-lhe o banco e o J. vai buscá-lo imediatamente e senta-se ao pé de mim. O D. resmunga com ele e o J. diz: -“Não. Eu quero sentar-me aqui.” (senta-se ao meu lado)</p> <p>O R. continua com o cavalo e com a fruta e o garfo ao colo.</p> <p>O J. pega no meu braço e diz: -“Olha aqui.” (mostra-me novamente as habilidades que faz com a mota).</p> <p>Levanta-se vai ao colo do R. e faz de conta que come toda a comida que estão nos pratos e manda o resto para o chão. Deita-se no puf ao lado do R., levanta-se de seguida e volta a sentar-se ao pé de mim e brinca com a mota e o Super Mário.</p> <p>O D. diz para o J.: -“Vais comer?”</p> <p>-“Vou.” – responde o J. - E coloca o garfo com comida na boca fazendo de conta que comeu tudo. O J. levanta-se, vai aos armários da cozinha e mete o Super Mário lá dentro.</p> <p>-“O que estás a escrever aí?” – pergunta a CL.</p> <p>-“Estou a escrever as vossas brincadeiras para não me esquecer. Achas que posso escrever aqui as vossas brincadeiras? – digo eu.</p> <p>-“ Sim.” – responde ela e sorri para mim.</p> <p>A BV vai ao puf e dá um abraço ao R. (ele continua com o peluche debaixo do braço) e pergunta-lhe: -“Queres mais papinha? Eu vou dar mais comida ao R.” (pega no garfo e faz de conta que lhe dá a comida à boca)</p>	
		Casa	J, D, R	Super Mário, caixa registadora, mota, comida de brincar		
		Casa	R, BV			

			J	Peluche, comida de brincar	O J. chama-me novamente para olhar para a mota e grita para eu o ouvir: -“Queres a minha mota?” Alguém chega à sala e ele vai a correr e pergunta: - “Quem vem aí?” Volta até mim e mostra-me um objeto, diz que é uma pistola, joga-a fora e senta-se novamente ao meu lado.	
		Casa	R, B	mota	O R. está sozinho a olhar para a colega que se encontra de lado depois olha para a frente e olha para mim e sorri. A B. aproxima-se e acena-lhe com a mão, dizendo adeus, e ele fica a olhar para ela. O J. diz: -“Olha o Mário, Lúcia!” O J. dá o computador que está ao pé dele ao D. e pega no Super Mário e na mota. A mota cai no chão e o J. diz: -“Nããão, a minha mota. Apanha D.” Pega no Super Mário e na mota e vai até à casinha que se encontra perto de si. Um colega pede-lhe para ele parar pois está a colocar todos os brinquedos no chão para colocar lá a mota e o Super Mário. -“Oh Mário. Já viste a roupa dele? – diz o J. para mim. O DL aproxima-se e pede para brincar com o Super Mário e o J. empresta-o mas vai a correr atrás dele para a garagem e o colega devolve-lhe o Super Mário. O J. volta para a área da casinha chega-se ao pé do R. vira-se para mim e pergunta-me: -“Sabes quem é? É o R.	
		Garagem/ Casa	J, DL	Computador, mota, Super Mário	Todas as crianças da sala estão a brincar (umas escolheram brincar com a plasticina, outras fazem desenhos, outras estão na garagem e outras na casinha).	
		Casa	CL, BV, R	Super Mário	A CL e a BV voltam ao pé do R., ele olha para elas e abana as pernas. Elas brincam com duas bonecas ao seu lado e ele continua a olhar para elas.	
		Casa	J, CL	Bonecas	O J. aproxima-se de um colega que está a brincar junto à janela com um boneco. Depois volta a vir ter comigo com a mota e o Super Mário na mão. Arruma os bancos e senta-se no que está mais próximo de mim. -“Toma o Super Mário.” – diz o J. para mim. -“Posso ficar com ele?” – pergunto eu	

Período da Manhã	10.30 11.20	Casa	CL J	Mota, Super Mário	- “Podes.” – responde-me o J. Fico com o Super Mário na mão enquanto ele me mostra as habilidades com a mota. De repente, levanta-se e volta aos armários da cozinha. A CL olha para mim e diz-me que o J. está a mandar os brinquedos dentro do armário da cozinha. O J. olha para mim e volta a sentar-se e brinca com a mota.
		Janela/ Colchão	J, CL, BV	2 bonecas Mota	A CL tem 2 bonecas e diz-me que uma é a Clara e a outra a Lúcia. O J. dá-me a mota (tenho os seus dois brinquedos na mão), passados alguns segundos, ele pega nos brinquedos que estão na minha mão e observa o que a CL está a fazer com as bonecas. O R. continua no puf com peluche e vai fechando os olhos como se estivesse sonolento. O J. vai para a janela com o Super Mário, onde estão a CL e a BV, e interrompe a brincadeira e elas pedem-lhe para ele parar. Vai para o colchão e deita-se com o Super Mário e a mota não mão. O D. vai ter com ele e diz: -“J. anda para a garagem.”
		Colchão	J, D	Super Mário, bonecas	O J. continua deitado e não vai para a garagem. O D. continua a chamá-lo para irem para a garagem mas ele não quer ir. O D. vai à garagem buscar um carro e senta-se ao lado do J. A CL vem ao pé de mim e pergunta: -“Só ficas de manhã connosco?”
				Carro e Super Mário	-“Sim.” – respondo eu. - “Mas para a semana voltas não é?” - “Sim.” - digo eu.
		Casa	J, D		A educadora pede para arrumarem. Depois volta a olhar para o relógio e diz: -“Podem brincar mais um bocadinho mas atenção que depois temos que arrumar os brinquedos.” -“Eh eh eh eh eh eh eh” – dizem todos em coro. O J. e o D. sentam-se ao pé de mim e continuam a brincar com a mota e mais 2 carros que foram buscar. Uma menina observa-os. -“Nããão o Mário está no chão” – diz o J.- e vai buscá-lo. O J. e o D. continuam sentados ao pé de mim e estão a fazer corridas de carros e o J. diz: -“Ganhei.” Vão buscar a frigideira e colocam lá os carros e a mota.

Período da Manhã	10.30 11.20	Casa	J, C, D	Mota, 2 carros, frigideira Taça e salsicha	<p>A ANG vem até mim e dá-me um abraço e o DH pega numa caneta e faz de conta que escreve no meu bloco de notas.</p> <p>O R. continua no puf com peluche debaixo do braço e o J. a brincar com os carros perto da casinha. A educadora pede para arrumarem os brinquedos e o J. não arruma os seus brinquedos. Quem já arrumou senta-se no colchão.</p> <p>O J. continua a brincar com uma taça da casinha e uma salsicha. O C e o D vão ter com ele. A educadora coloca o R. mais próximo dos colegas e duas meninas sentam-se a mexer nas pernas e ele sorri para elas. Todos estão sentados no colchão e o J. está o pé de mim. A educadora diz para ele ir para o tapete e ele depois vai. Minutos depois o J. volta para ao pé mim apesar de eu estar próxima do tapete. A educadora volta a dizer para ele ir para o tapete. Ele vai, olha para mim e sorri.</p> <p>A educadora fala com o grupo sobre a prenda do dia do pai (explica o que vão fazer e que materiais vão usar). Diz ao grupo que eles vão poder escolher como decorar a prenda. O J. de imediato diz:</p> <p>- “Eu vou fazer um carrinho. Vou pintar um carro.”</p> <p>- “Está bem J., vocês escolhem como querem decorar.” – diz a educadora.</p> <p>O R. está a olhar para mim e tem uma colega recostada nas suas pernas.</p> <p>A educadora pergunta ao grupo porque é que a casinha está desarrumada e pergunta quem é que esteve a brincar na casinha. As crianças que lá estiveram colocam o dedo no ar incluindo o J., depois pede-lhes para irem arrumar. O J. vai buscar um livro e senta-se ao pé de mim e ia começar a contar a história mas a educadora manda-o ir arrumar o livro e ajudar os colegas que estão a arrumar a casinha.</p> <p>Depois de tudo arrumado, vão lavar as mãos para irem para o almoço. O J. antes de ir embora volta ao pé de mim, pega na minha caneta e faz de conta que escreve, olha para mim, sorri e vai ter com os colegas.</p>	
------------------	----------------	------	---------	---	---	--

DATA: 06/03/2018

Período da Manhã	08.50	Colchão	C, H	Mapa presenças	<p>Marcaram as presenças no calendário. Há muitas crianças a faltar porque estão doentes.</p> <p>O R. está no puf a dormir (tomou a medicação). Os dois colegas (C, H) que estão na sala estão ao pé dele e querem que ele acorde para brincarem.</p>	Há muitas crianças a faltar porque estão com varicela
	09.00	Colchão	C, educadora, H, R	História	<p>O C. vai ler uma história (capuchinho vermelho) para os colegas e a educadora. O R. está a dormir no puf mas próximo dos colegas e da educadora.</p> <p>Observam o livro, a capa, a contracapa, lombada e o título.</p> <p>O C. conta a história e vai olhando para quem o está a ouvir. Quando termina pergunta se pode contar outra. A educadora diz que é a vez da H. que vai escolher a história para contar. Escolheu uma história da Páscoa. A H. começa a contar a história e está muito próxima do puf onde o R. se encontra a dormir. Vai olhando para ele e para o C.</p>	R.: criança com paralisia cerebral
	09.15	Colchão	C, H, R	Jogo, livros, puzzles, cartões com Imagens	<p>As duas crianças (H, C) vão fazer um jogo mas jogam-no ao pé do R apesar deste estar a dormir. Depois, quando terminaram, decidem ir brincar mas levam os brinquedos para o colchão e sentam-se ao lado do R.. Têm livros, puzzles, cartões com imagens que vão descrevendo. Olham para os cartões, observam imagens e vão dizendo frases relacionadas com a imagem.</p> <p>- “Eu gosto de ananás.” – diz o C.</p> <p>- “Isso não é ananás, é limão!” – diz a H.</p> <p>- “Eu gosto de brincar com um instrumento especial que é o tambor.”- diz o C.</p> <p>Continuam alternadamente e mostram as imagens um ao outro e ao R. que está ao pé deles a dormir.</p> <p>Chega mais uma criança.</p> <p>Espalham os cartões todos no colchão e olham para uma peça com um balão e cantam a canção do João.</p> <p>O R. desperta e eles continuam a brincar virados para ele com os cartões. As crianças vão arrumar as peças do puzzle na caixa e o R. olha para os colegas e abana as pernas. A última criança que chegou junta-se aos colegas que estão a brincar, mas antes vai dar um beijinho ao R.</p>	J.: criança com microcefalia – FALTOU (está doente)

Período da Manhã		Colchão	C, H, BV, R	Cartões com imagens, jogos, história	<p>A educadora vai ao pé do R. e diz-lhe bom dia, diz que ele já está na escola e coloca-lhe uma almofada para ele estar mais confortável.</p> <p>As crianças (C, H, BV) sentam-se no colchão ao lado do R (em roda) e brincam com os cartões e vão-lhe mostrando as imagens. A educadora decide colocar o R. no meio da roda. As crianças falam com ele e contam-lhe uma história.</p> <p>Chega mais uma criança e senta-se na roda. A educadora diz que vão todos ouvir uma história.</p>	
	09.40	Colchão	R e mais 4 crianças	Livro, calendário, instrumentos musicais	<p>Enquanto esperam pela educadora, as crianças vão fazendo festinhas ao R. A educadora apresenta a história que vão ouvir “Os ovos da Páscoa do Bolinha”. Exploram a capa do livro, a contracapa, lombada. O R. vai olhando para os colegas e para a educadora enquanto esta lê a história e olha para ela sempre que ela muda de tom de voz. (Chega mais 1 criança). Depois da história terminar a educadora pede ao C. para ir ver o tempo à janela. A educadora pergunta o dia da semana. Falam sobre o dia, o mês e o ano em que nos encontramos. Seguidamente, a H e o C vão preencher o mapa do tempo e o calendário. Depois cantam 1 canção e pedem à educadora os instrumentos. A educadora vai buscar e a BV e a H abraçam o R.</p> <p>A educadora depois de ir buscar os instrumentos pergunta o seu nome e as crianças escolhem um instrumento musical (pandeiretas, guizos, reco reco, maracas). O R. fica com os guizos nos pulsos (este instrumento foi escolhido pelos colegas como sendo aquele que eles consideraram ser o preferido do R.).</p> <p>Chega mais 1 criança à sala.</p>	
	09.50	Colchão	R., educadora e 7 crianças	Instrumentos musicais	<p>Cantam a canção “Bandinha da escola” e tocam os instrumentos. A educadora pega nas mãos do R. e vai abanando-as para que se ouça os guizos que ele tem no pulso.</p> <p>As crianças pedem para cantar outras canções. O R. olha para os colegas e para os instrumentos.</p> <p>Depois de acabarem a música a educadora pede para todos colocarem o instrumento do colo. O R. continua com os guizos no pulso. A educadora pede a uma criança (à vez) para pegar no seu instrumento, pergunta o seu nome, ouvem o som que ele faz e falam sobre o material de que é feito. O R. olha para o instrumento de cada criança quando estas fazem soar o seu som.</p> <p>- “R. tu tens os guizos.” – diz a educadora.</p> <p>- “Fazem lembrar as renas do Pai Natal.” – diz a BV.</p>	

	10.05	Colchão	R, educadora e mais 8 crianças	Instrumentos musicais	<p>- “H. ajuda o R. a mostrar os guizos.” – diz a educadora.</p> <p>A H. pega nas mãos do R. e levanta-as para todos verem e abana-as de modo a que se faça ouvir o som dos guizos. No fim, a H. faz uma festinha na bochecha do R.</p> <p>- “Vamos jogar um jogo.” – diz a educadora.</p> <p>(A educadora coloca os instrumentos todos no meio da roda, 1 criança vai-se esconder e 1 das crianças da roda escolhe um instrumento e toca-o. A criança que está escondida tem que adivinhar o instrumento que foi tocado através do som).</p> <p>Todas as crianças à vez escondem-se. De cada vez que as crianças acertam todos batem palmas. É a vez do R. escolher um instrumento e a educadora diz:</p> <p>- “R, R, olha para o instrumento que tu queres.”</p> <p>A educadora vai mostrando os instrumentos e ele vira a cara demonstrando que não quer. A educadora mostra os guizos e ele olha para os guizos e pestaneja. A auxiliar coloca-os no seu pulso e a criança que está ao seu lado abana o seu pulso para se ouvir o som. Depois de todos fazerem o jogo a educadora mostra outros instrumentos e pergunta o seu nome, todos repetem, ouvem o som e identificam o material de que é feito – xilofone de madeira e de meta; flauta; pauzinhos; triângulo ou ferrinhos; maracas de diferentes formas; castanholas; apitos; pratos.</p> <p>A educadora chama pelo R. quando este está a olhar para o lado oposto ao do instrumento que está a ser apresentado. Sempre que esta toca um instrumento ele olha para a educadora e para o instrumento musical.</p> <p>Chega mais uma criança.</p> <p>O R. desliza do lugar onde está e uma criança avisa a educadora. A educadora coloca-o no puf. O R. continua na roda mas encontra-se no puf. A criança que chegou junta-se ao grupo. Cantam novamente e o R. abana as pernas.</p> <p>A educadora diz que cada criança pode escolher um instrumento musical e a educadora vai perguntando a cada criança, uma a uma, que instrumento escolheram e elas dizem o seu nome. A educadora pede à H. para escolher um instrumento que ache que o R. goste e para o ir tocar junto a ele para ver se ele gosta. A H. escolheu as maracas e a educadora pergunta ao R.:</p> <p>- “R. queres a maraca?”</p> <p>O R. sorri. A educadora pega na mão do R. e coloca-lhe a maraca na mão e pede à BV para ir para o seu lado e ajudá-lo a tocar.</p> <p>- “É o R. o primeiro a tocar o instrumento.” – diz a educadora.</p>	
--	-------	---------	--------------------------------	-----------------------	--	--

Período da Manhã					<p>A BV ajuda-o a tocar e todos batem palmas. Depois, todas as crianças, à vez, tocam o instrumento que escolheram.</p> <p>As crianças tocam muito baixo o instrumento e depois tocam mais forte. À medida que aumentam o som o R. vai mexendo as pernas.</p> <p>A educadora pede para as crianças que têm instrumentos de metal tocarem todos ao mesmo tempo e depois todos os de madeira.</p> <p>Terminam o jogo e todos arrumam os instrumentos.</p> <p>A CL olha para mim e diz-me adeus com a mão.</p>	
	10.20	Colchão	R, educadora e mais 8 crianças		<p>A CL trouxe bolachas partilhar com os colegas.</p> <p>A BV está de mão dada com o R. A educadora e a CL distribuem as bolachas pelas crianças. A educadora relembra que o R. não pode comer. A CL pergunta à auxiliar, à educadora e a mim se queremos uma bolacha.</p> <p>Cantam uma canção e depois vão para as áreas brincar.</p>	
	10.30	Áreas de brincar	Crianças		<p>As crianças escolhem a área onde querem brincar.</p> <p>O C senta-se ao pé de mim antes de ir para a garagem e pergunta-me se quero um bocadinho da sua bolacha.</p> <p>A educadora pede para os colegas escolherem a área para onde o R. irá e ajudam a educadora e levar o puf até á área escolhida, a casinha.</p> <p>Algumas crianças escolhem ir buscar os brinquedos (computadores) e sentam-se ao meu lado. Vão falando comigo e fazendo de conta que estão a escrever no computador e uma das crianças diz-me que já esteve doente como os colegas que estão a faltar.</p> <p>A CL coloca um peluche que trouxe de casa ao colo do R. e a BV vai com o espanador “limpar o pó” que está em cima dele.</p> <p>A B, está sentada ao meu lado e, diz-me:</p> <p>- “Eu tenho as unhas cor de rosa. As tuas são vermelhas. A minha mãe também tem as unhas dessa cor!”.</p> <p>O DH vai agarrar-se ao R. e a BV diz para ter cuidado.</p> <p>A BV e a CL estão a brincar com o R. e com o peluche. Mostram-lhe o peluche e abanam-no.</p>	
			BV, CL, R	Peluche, espanador	<p>As restantes crianças da sala estão na garagem a brincar com carros, outras fazem jogos (puzzles, dominós).</p>	

Período da Manhã	11.00	Casinha	CL, BV, R	Peluche, espanador	<p>A CL vem ao pé de mim e diz-me que está a brincar com a BV e o R e com o seu cão de peluche. A BV coloca um prato com milho no colo do R.</p> <p>- “Eu trouxe o espanador.” – diz a CL para mim, mostrando-me o espanador laranja. O R. está sozinho e ouve os colegas a brincar e abana as pernas. A CL percebe que está sozinho e senta-se ao seu lado mostrando-lhe o espanador. A BV vai novamente ao pé do R e senta-se ao seu lado, junta-se a CL com o peluche e puxam o puf do R para mais perto da mesa onde me encontro.</p> <p>- “Olha Lúcia, o R. está ao pé de ti! Vai para ao pé de nós para brincarmos.” – diz a CL. Pedem ajuda para o deitarem no colchão para brincarem os três com o peluche. O DH passa ao meu lado e limpa-me o pó das pernas com o espanador e a H. senta-se ao pé de mim a fazer um desenho.</p> <p>A CL e a BV estão a contar uma história ao R. relacionado com o cão de peluche e o R. abana muito as pernas.</p> <p>O DH senta-se na mesa ao pé de mim a fazer um desenho. O DH dá-me um lápis laranja para eu pintar e a H percebe que o lápis não tem bico e escolhem outro e dão-mo e dizem-me para eu pintar as minhas folhas e continuam o seu desenho.</p> <p>- “Lúcia olha o meu desenho.” – diz a H.</p> <p>A CL e a BV vão buscar mais bonecas e brincam com o R. e ele olha para elas e sempre que mudam de sítio ele segue-as com o olhar.</p> <p>O DH faz um “desenho” no meu caderno com o lápis azul, depois com o lápis rosa e com o roxo. Continua a desenhar nas minhas folhas e depois pede-me a minha caneta. Enquanto o DH desenha no meu caderno a CL e a BV cantam para o R. (ainda no colchão). Depois de terminarem a canção voltam a pegar nas bonecas e no peluche e voltam a brincar com ele e a CL diz à educadora:</p> <p>- “Carla, podes colocar o R. no puf para ficar mais confortável?”</p> <p>A educadora responde:</p> <p>- “CL estamos quase a ir para o almoço, brinquem aí mais um bocadinho que está quase na hora de arrumar.”</p> <p>- “Está bem.” – dizem a CL e a BV.</p> <p>A educadora pede para as crianças arrumarem as áreas onde brincaram juntamente com ela e com a auxiliar. Depois de arrumarem as crianças vão até ao vestiário para se prepararem para ir almoçar.</p>	
	11.30	Colchão	CL, BV, R H, DH	Peluche, bonecas		

DATA: 15/03/2018

Período da Tarde	14.30	Mesa de trabalhos manuais	Educadora, CL, BV, R	Papel celofane, lápis de cor, tesoura, cola	<p>Cheguei à sala, bati à porta e as crianças vieram ter comigo. Há ainda crianças a dormir, algumas crianças que tinham acabado de acordar estavam na casa banho e dois grupos de crianças estavam em grupos. Um grupo estava a fazer puzzles e outro grupo estava a fazer trabalho manual relacionado com a primavera.</p> <p>O R. estava junto das crianças (BV, CL) que estavam a fazer trabalhos manuais perto da educadora. (A educadora informa-me que o R. está muito apático pois, durante o período da manhã teve convulsões e tinha vomitado). O R. encontra-se perto da educadora que está a fazer uma borboleta com papel celofane com a BV e a CL. Depois de construírem a borboleta as crianças decoram a seu gosto. A BV vai fazendo o seu trabalho e vai olhando para o R. e faz-lhe festinhas no braço.</p> <p>Verifico que a disposição da sala foi alterada. Falo com a educadora sobre a nova disposição da sala e dos espaços e ela indica-me que houve necessidade de fazer alterações porque a fisioterapeuta que acompanha o R. achou necessário colocar um espelho na sala. Esse espelho ficaria melhor no local da garagem e, então a educadora decidiu alterar a disposição dos espaços e, por sugestão das crianças, mudaram os locais de brincadeira e de trabalho.</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p> <p>J.: criança com microcefalia – FALTOU (não se sabe o motivo)</p>
	14.50	Mesa de trabalhos manuais	Educadora, CL, BV, R, C R e educadora	Papel celofane, lápis de cor, tesoura, cola	<p>A educadora continua a fazer os trabalhos manuais com os alunos. O R. continua a observar os colegas a fazerem a borboleta. Cada criança dobra a borboleta e escolhe a sua decoração.</p> <p>O C. olha para o R. enquanto faz a borboleta e diz-lhe: - "Tu és o mais belo." De seguida, dá-lhe um abraço e continua a decorar a sua borboleta com ajuda da educadora.</p> <p>As outras crianças estão distribuídas em grupos (desenhos, casinha, puzzles).</p>	

Período da Tarde	15.00	Casinha	BV, R, B, ANG	Fogão, panelas, comida, talheres, pratos	<p>O R. tem convulsões de curta duração. A educadora está a observar o R. e vai-me explicando que ele tem tido várias convulsões (ao longo do dia) e que ele se encontra adoentado.</p> <p>A ML vem até mim e diz:</p> <p>- “Olá Lúcia. Eu só cheguei agora porque estive a dormir. Eu sou uma dorminhoca como o meu pai”. Rimo-nos.</p> <p>A ML vai brincar para a casinha.</p> <p>A BV pede à educadora para levar o R. para a casinha e a educadora ajuda-a, mas é a BV que leva o carrinho onde está o R.</p> <p>A CL, A BV e a ANG estão a cozinhar na casinha.</p> <p>A ML vem até mim e diz-me que a mãe vai usar óculos.</p> <p>Na casinha estão a cozinhar e vão dando comida ao R.</p> <p>A BV olha para o R e diz:</p> <p>- “Já comeste tudo agora vamos dar um passeio.”</p> <p>E leva o carrinho do R. e passeia-o pela sala e para nas várias áreas e mostra-lhe e explica-lhe o que os colegas estão a fazer. Vai para a frente do R. e pergunta:</p> <p>-“Então R. estás a gostar do passeio?”.</p> <p>O R. olha para ela e abana as pernas.</p>	
		Todos os espaços da sala	R, DH	Carrinho do R	<p>O DH pede à BV para ser ele a passear o R pela sala. Ela deixa e vai ter com as outras crianças à casinha.</p> <p>O DH passeia o R pela sala e para ao pé do colchão, com o R virado para frente, e dá um salto no colchão.</p> <p>Volta a pegar no carrinho do R. e volta dar um passeio pela sala agora com a ajuda da E. (cada uma das crianças fica com uma das pegadas do carrinho e empurram-no ao mesmo tempo). Dão um passeio pela sala, regressam ao colchão, deixam o carro virado para o colchão, deixam o carrinho do R e dão um salto no colchão. O DH diz para o R.:</p> <p>-“Vês? Vês?”</p> <p>O R. sorri para ele.</p> <p>Fazem isto várias vezes.</p>	
		Casinha/garagem	R, BV, C, CL, DH, H	Carrinho do R, fogão panelas,	<p>A BV foi buscar o R. para a casinha mas o DH pega no carrinho e coloca-o na área da garagem. A CL pede ao C para ir buscar o carrinho do R. e coloca-lo na casinha</p>	

				comida, talheres	<p>novamente. O C. coloca o R. na casinha ao pé da CL e da H. O R. está a olhar para as colegas que vão falando uma com a outra:</p> <p>-“Filha podes ir ao parque mas com cuidado.” - diz a CL</p> <p>-“Está bem mãe. Adeus.” – diz a H.</p> <p>-“Cuidado!”- responde a CL</p> <p>A H. regressa a casa e diz à “mãe” que caiu e que se magoou no joelho. A “mãe” cuida do joelho da filha.</p> <p>- “Tem sangue na perna. Eu vou meter um penso”. – diz a CL</p> <p>- “Não, põe aquela coisa ali”. (refere-se a um pano) – diz a H.</p> <p>O C. vem até ao pé da CL e diz:</p> <p>- “O R. vomitou?”</p> <p>-“Não.” – responde a CL.</p> <p>Levanta-se da mesa, pega num guardanapo e limpa o R. . A CL continua a conversar com a H.</p> <p>- “Doeu muito?” – pergunta a CL à H.</p> <p>- “Não”. – diz a H.</p> <p>- “Agora vais comer.” – diz a CL</p> <p>A CL pega num prato e garfo e faz de conta que dá a comida à H.</p> <p>-“Agora é a vez do R. “ – diz a CL</p> <p>E faz de conta que dá comida ao R.</p> <p>-“Meninos, é hora de arrumar, vamos lanchar.” – diz a educadora.</p> <p>- “Nãaaaao.” – diz a CL.</p> <p>A educadora volta a pedir para arrumarem e todos arrumam e vão lanchar. Antes de irem, o C vem dar-me um beijinho e vai buscar o carrinho do R. para levar para o refeitório. A educadora agradece ao C. e esta leva-o para o refeitório.</p> <p>O C. volta atrás e diz-me:</p> <p>- “Toma bem conta do meu bebé está bem?” (referindo-se a um boneco que ficou numa cadeira da mesa da casinha).</p> <p>- “Está bem.” – respondo eu.</p> <p>Regressam à sala. O R. vem acompanhado pela auxiliar e mais 6 colegas. Os restantes foram para o inglês.</p>	
	15.30	Sala	Educadora, CL, C, R			
	16.10	Casinha				

Período da Tarde			R, BV, CL, DH, B	Folhas e canetas de feltro	<p>A BV coloca-o na casinha para brincarem. A BV, a CL e o DH vão buscar uma folha para fazerem um desenho e sentam-se na mesa da casinha. (A auxiliar diz-me que o R. não comeu bem). A CL senta-se ao pé de mim e pede-me para trocar de caneta comigo. Trocamos de caneta e ela faz de conta que escreve na folha. Foi buscar um bébe e diz: -“Vou meter-te (refere-se ao bebé) ao pé da Lúcia e vou ensinar-te a escrever.” E escreve na folha. O R. está no carrinho e a BV olha para ele e diz: -“O que queres comer R? Hoje nada. Está bem.” A mãe da BV chega à sala para a vir buscar. A BV vai dar um abraço à mãe. Agora estão todas as crianças na casinha sentadas a escrever. A auxiliar pergunta à CL se quer panos para a casinha e ela diz que sim e que servem para brincar.</p>	
	16.20	Casinha	R, CL, DH, B		<p>A BV vem despedir-se do R. com um beijinho porque se vai embora. O R. olha para os colegas que estão na casinha. O R. começa a chorar e a auxiliar vai ver o que se passa. Ela acha que ele está mal disposto e está a ter convulsões de curta duração e tenta acalmá-lo. A CL vai buscar uma caneta para trocar novamente comigo e escrever com a minha caneta. Volta a brincar com o DH e vai deitar o bebé. O DH decide ir arrumar a mesa e colocar a batata no prato. A CL e a B estão a escrever nas folhas. -“Estás com a caneta da Lúcia? – diz a B. - “Sim ela deixou.” – responde a CL.</p>	
	16.30	Casinha	B, CL, C, DH, ANG, ML		<p>As crianças chegam do inglês. O C. vem dar-me um abraço. O R. continua a ter convulsões de curta duração e a auxiliar diz-me que costuma acontecer este tipo de episódios com frequência. Quando são mais intensas ele costuma chorar. O R. continua a olhar para os colegas que estão a brincar na casinha com o bebé. A CL continua a escrever na sua folha com a minha caneta. O DH pega numa ferramenta e vai martelar as rodas do carro do R. e ele abana as pernas, vai martelar os armários da sala. O R. continua na casinha perto da B e da CL que estão a pintar. Ele olha para elas. A ML e a ANG estão na garagem a brincar com os carros.</p>	

Período da Tarde	17.00				<p>O DH volta a martelar as rodas do carrinho do R. e desta vez o R. não faz nada. O C. dirige-se até ao R. e abana as pernas do R e faz-lhe uma festinha na cara e vai embora.</p> <p>A CL vira-se para mim e diz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Olha Lúcia tu já escreveste aí que nós gostamos de desenhar contigo?” - “ Ainda não me tinhas dito isso CL mas vou escrever” – respondo eu. - “Está bem. Podes escrever assim: Nós gostamos de desenhar contigo.” – diz a CL - “Está bem CL, vou escrever”. – digo eu. <p>O DH vem martelar os meus pés e depois volta a martelar as rodas do carro do R.</p> <p>A educadora despede-se das crianças e eu também me despeço.</p> <p>A ML vem dar-me um beijinho e diz-me até amanhã. De seguida, as restantes crianças também se dirigem a mim e abraçam-me. O R. fica a olhar para mim e eu aceno-lhe com a mão dizendo adeus e ele sorri.</p>	
------------------	-------	--	--	--	---	--

DATA: 20/03/2018

Período da Manhã	08.30	Colchão	Educadora, R, C, CL	Instrumentos musicais	<p>Já estão 8 crianças na sala distribuídas em pequenos grupos (puzzles, jogos, desenhos e colchão).</p> <p>O C. e a CL estão com instrumentos musicais (reco-reco e guizos) a brincar com o R. no puf. A educadora junta-se a eles e ajuda-os com os instrumentos e cantam uma canção. O R. segue, com o olhar, o som da voz da educadora que está a cantar. A CL toca o instrumento (reco-reco) e o R. olha para ela e sorri. O C. abana os guizos e diz: - “R. olha para mim.” O R. olha para o C. e sorri. Os colegas mudam de atividade.</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p> <p>J.: criança com microcefalia</p>
		Espelho	Educadora, J, CL, H, C, LP		<p>O J. chega e vem ter comigo e dá-me um abraço. A CL está ao meu lado a fazer um desenho. A H. vai buscar um computador e mostra-mo. A educadora olha para o R. e vê que está sozinho e pergunta às restantes crianças: - “Porque é que o R. está sozinho? Quem é que me ajuda a levá-lo para o espelho?” A CL ajuda a educadora a levar o puf onde está o R. para a frente do espelho. A educadora explica-me que o está a colocar à frente do espelho para ele se conseguir ver refletido. O C., a H. e a LP estão ao pé do R. com os instrumentos musicais. A educadora coloca os guizos nos pulsos do R. e diz aos colegas que estão seu lado para falarem com ele irem mostrando os instrumentos e o som que fazem.</p>	
	09.00	Espelho	Educadora, J, R, LP	Reco-reco, guizos	<p>A educadora ajuda o J. a vestir a bata. Depois de vestir a bata vai dar um beijinho ao R. e fica sentado ao pé da LP e do R.</p> <p>O J. e a LP vão arrumar a mesa dos computadores. O R. olha para os colegas. O J. volta novamente para o pé do R. e dá-lhe o reco-reco e o J. fica com os guizos e, ao mesmo tempo, toca os guizos e canta uma canção para o R.</p> <p>O J. vai à casinha e canta para os colegas que lá estão, passa pela minha mesa e abana os guizos e, por último vai até junto da educadora. A educadora tem uma bola de esponja na mão e o J. pede-lhe a bola.</p> <p>O J. tem a bola e o D. junta-se a ele para jogarem juntos. O J chuta a bola e grita: - “Goooooioooooooooo.”</p>	
			J, D			

Período da Manhã		Vários espaços da sala	C, J, D	Bola de esponja	De seguida, vem dar-me os guizos que tem nos pulsos pedindo para que lhos tire dizendo que não os quer mais. As restantes crianças estão na casinha e a fazer puzzles. O C. tem um gorro de pai natal na mão e decide dá-lo ao J. dizendo: - “Mete para pareceres o pai natal.” - “Não quero.” – responde o J. O J. continua a jogar à bola com o D. O J. mostra a bola à H. e pergunta-lhe se quer jogar à bola mas ela continua a tocar reco-reco e responde que não quer jogar à bola.	
		Espelho/casinha	Educadora, R, C, DM, J, LP, D	Gorro e bola de esponja	O R. está sozinho e a educadora pergunta se os colegas o querem colocar na casinha. As crianças dizem que sim e o C, o DM, J, LP, D ajudam a educadora a levar o puf para lá. Na casinha, o R. olha para o C e para a CL que estão com aventais, saias, coletes e lenços na cabeça. Segue-os com o olhar e sorri. Enquanto isso o J. continua a jogar à bola e a educadora pede para ele parar porque está a jogar a bola muito alto e ia acertando no R. O J. para de jogar, vem até à minha mesa, tira os guizos que lá tinha deixado e pede para eu lhe colocar os guizos no pulso. Eu coloco os guizos e ele sorri e agradece-me.	
	09.20	Casinha	Educadora, R, CL, J	Pratos, talheres e comida	A educadora vai para a casinha, senta-se na mesa com o R. ao seu lado e pede para a CL lhe preparar o pequeno almoço. A CL põe a mesa e a educadora pergunta que comida lhe preparou para ela comer, qual foi a comida que preparou para o R. e quem é que lhe vai dar a comida. O J. quer ser ele a dar a comida ao R. e começa a fazer de conta que lhe dá comida à boca com um garfo. O R. abana as pernas. A educadora ausenta-se para ir receber uma criança que acaba de chegar. O J. vem ao pé de mim e diz: - “O R. está a comer frango. Ele gosta de frango.” Volta ao puf onde está a o R. e dá-lhe o frango. Depois, volta a vir até mim e mostra-me a colher com que está a dar comida ao R. - “Agora o R. vai comer salsicha.” – diz o J. A educadora volta à casinha e posiciona o R. no puf e o J. diz-lhe: - “Eu estava a dar-lhe comida.” A educadora diz às crianças que faltam 5 minutos para arrumarem a sala.	
	09.25					

	09.30	Casinha/ colchão	D, J, BV J, R, educadora	Bola, gorro	<p>O D. vem ao puf e faz festinhas ao R. O J. encontra a bola que está ao pé do puf do R. e senta-se na mesa da casinha a brincar com ela. A BV coloca um gorro no R.</p> <p>A educadora pede para arrumarem a sala e depois sentarem-se no colchão. As crianças arrumam e vão-se sentando no colchão. O J. vai buscar uma almofada e coloca-a no puf do R. A educadora vai buscar o R. ao puf, leva-o ao colo e coloca-o na almofada no colchão junto às crianças que lá se encontram. O R. choraminga e a educadora diz: -“R. não gostas nada de estar assim mas tem de ser.” A educadora ajuda as crianças que estão ainda a arrumar a sala e, depois de terminarem, sentam-se na roda junto às outras crianças. O R. choraminga e a educadora diz-lhe: -“R. calma, já vou contar a história.” A educadora senta-se na roda ao lado do R.</p>	
	09.35	Colchão	Crianças e educadora em roda R, BV	História	<p>Continuam a chegar crianças. O R. choraminga e a educadora prepara o grupo: “perninhas à chinês, boca bem fechada e ouvidos bem abertos.” A educadora mostra ao grupo o livro, a capa, contra capa, lombada. “A casa da mosca fosca” é a história do dia. O R. continua a choramingar e a educadora diz ao R. para ouvir a história e toca-lhe no ombro. Coloca-lhe a mão na cabeça e começa a contar a história. O R. está ao lado da BV. Ela faz-lhe festinhas e ele para de choramingar. Todos estão a ouvir a história com atenção. A BV continua a fazer festinhas ao R. e limpa-lhe a cara com papel. Sempre que o R. choraminga a BV coloca a mão no ombro do R. e faz-lhe festinhas. A educadora chama o J. à atenção porque ele não está atento e está a fazer barulho. À medida que vai contando a história mostra as imagens às crianças e depois mostra ao R. . Ele continua a choramingar. A educadora continua a contar a história e as crianças vão intervindo e contando a história com ela. A história termina e a educadora faz perguntas às crianças. Falam sobre os animais domésticos e selvagens e a educadora pergunta quem tem animais domésticos. As crianças que têm animais em casa falam sobre eles. Alguém fala sobre os animais que estão no jardim zoológico e a educadora</p>	

Período da Manhã	10.00	Colchão	Educadora e crianças		<p>explica ao grupo que esses são animais selvagens mas que não vivem no seu ambiente natural.</p> <p>A educadora pergunta ao J. se tem animais em casa e ele diz que tem 2 cães e diz o seu nome.</p> <p>O grupo continua a falar sobre os animais de estimação. A educadora também fala sobre os animais de estimação que tem e falam do animal que têm na sala (tartaruga).</p> <p>A educadora volta a chamar a atenção do J. que está a bater nos pés da colega do lado.</p> <p>A educadora diz q vão jogar um jogo.</p> <p>“- Todos vão pensar num animal selvagem.” – diz a educadora.</p> <p>Espera uns segundos e pergunta ao J. qual foi o animal em que pensou. Ele diz um animal selvagem. Depois pergunta à H., ao D., DM, ANG, E.,DH. A educadora para o jogo para chamar novamente à atenção do J. e pede para que saia da roda. Ele sai da roda e fica calado a olhar para a educadora e para os colegas. Continuam o jogo com as crianças que ainda faltam.</p> <p>Depois de identificarem 1 animal selvagem, as crianças falam sobre o local onde vivem (selva, mar...) e recordam a ida ao oceanário e o que lá viram.</p>	
	10.10	Colchão	Educadora e crianças	Cartões com nomes	<p>Cantam o “bom dia”. A educadora pede a BD para contar quantas crianças vieram à escola. São 19. Depois pede à AND para ir à janela ver como está o tempo. A CL ajuda a AND a preencher o mapa do tempo. Falam sobre o dia da semana, o dia, o mês e o ano.</p> <p>A educadora pede à LP para ir buscar a caixa dos cartões com os nomes das crianças. Depois de ir buscar a caixa, a criança espalha os cartões no colchão e a educadora pede, à vez e uma a uma, para as crianças irem buscar o cartão onde está escrito o seu nome.</p> <p>O R. choraminga e a BV diz:</p> <p>–“Pronto R. já vamos sair daqui.”</p> <p>–“ R. é só mais um bocadinho, calma.” – diz a educadora.</p> <p>As crianças que não tiram o cartão correto são ajudadas por outras crianças que estão na roda (a pedido da educadora).</p> <p>A educadora pede à LP para ir buscar o cartão com o nome do R. e das crianças que estão a faltar dizendo o nome de cada um deles de cada vez.</p>	

Período da Manhã	10.25	Áreas de brincar	LP		<p>A pedido da educadora, a LP diz o nome dos colegas, um a um, para irem para uma das áreas brincar. Cada criança escolhe a área para onde quer ir. A educadora coloca o R. no puf e diz:</p> <p>-“E tu R. para que área queres ir?”</p> <p>A LP diz que ele quer ir para a casinha. E fica nessa área.</p>	
	10.30	Área dos puzzles	J., CL, E	Puzzle	<p>O J. pede-me para lhe colocar os guizos nos pulsos. Eu coloco-os e ele vai para a mesa dos puzzles onde já estão a CL e a E.</p> <p>O J. brinca com a caixa do puzzle e a E. e a CL montam o puzzle.</p>	
		Casinha	R, BV J, R	Boneco Pratos, talheres, comida	<p>A auxiliar pega no R. ao colo porque ele está a chorar, acalma-o e depois volta a colocá-lo no puf (área da casinha).</p> <p>A BV mostra o bebé ao R. e ele sorri.</p> <p>O J. muda de área e vai para a casinha. Começa a colocar a comida nos pratos e prepara-se para dar comida ao R., senta-se ao lado dele e faz de conta que lhe dá a comida.</p> <p>O D. passa pelo R. e faz-lhe uma festinha.</p> <p>O J. olha para mim e diz:</p> <p>- “Agora é a tua vez. Vou dar-te comer. Toma uma uva.”</p> <p>O R. está sozinho e a auxiliar avisa as crianças que o R. está sozinho. De imediato a BV vai ter com ele mostra-lhe o bebé com que está a brincar e diz:</p> <p>- “R. olha o bebé.”</p>	
			BV, R J, H, BV, R, CL	Boneco Avental, pratos, mesa, gorro, comida, banheira, bebés	<p>Depois de lhe mostrar o bebé, coloca-o na cama e tapa-o com um cobertor.</p> <p>O J. está também na casinha e brinca com a H. ao pé do fogão. O J. vem até mim e pede-me para lhe colocar um avental e vai lavar a loiça. Depois coloca os pratos na mesa com comida. Vê um gorro de pai natal, coloca-o na cebeça e diz:</p> <p>-“Eu sou o pai natal, oh oh oh.”</p> <p>- “Olá pai natal.” – diz a BV a rir-se.</p> <p>O J. pega nas uvas que estão num prato em cima da mesa e diz para eu comer. Depois começa a arrumar os pratos que estão em cima da mesa no armário. Pega numa taça e lá dentro coloca uvas, bananas e milho e deixa-a em cima da mesa.</p>	

Período da Manhã		Área dos puzzles	D, J	Puzzle, computador	<p>O R. está a olhar para a BV que está a brincar ao seu lado com o bebé. Vai abanando os pés. A CL brinca com ela também e está dentro da banheira a tomar banho. É a BV que lhe está a dar banho.</p> <p>O J. volta ao pé de mim e traz uma taça na mão e diz:</p> <p>- “É bolo de chocolate. É para ti. Come.”</p> <p>- “Obrigada.” – respondo eu.</p> <p>O J. volta à casinha e arruma os armários e depois vai ter com a CL e a BV. A CL e a BV estão a dar banho aos bebés e o J. tira um dos bebés da banheira e a CL diz:</p> <p>- “Oh J., não.”</p> <p>Ele volta a colocar o bebé dentro da banheira. O R. continua a olhar para a CL e a BV e abana constantemente as pernas.</p> <p>O J. sai da área da casinha e decide ir para a área dos puzzles ter com o D. e tentam montar o puzzle juntos. Não conseguem montar o puzzle e o J. vai buscar um computador senta-se ao lado do D. mas brinca sozinho com o computador enquanto o D. continua a tentar montar o puzzle. De repente, o J. levanta-se e vai ver o que a E., DM, B estão a fazer. As crianças estão a fazer construções com a plasticina.</p> <p>O J. regressa à casinha e pega no bebé que está em cima da mesa e atira-o para o chão. De seguida, vai busca-lo ao chão e devolve-o à BV que o coloca novamente em cima da mesa.</p> <p>O J. desloca-se a mesa da plasticina e pega numa bola de plasticina e faz um boneco. Mostra-o à E., ao DM e à B.</p> <p>O J. olha para a bola que está ao pé do espelho. Vai até lá pega na bola e senta-se sozinho. A educadora diz:</p> <p>- “J. o que se passa para estares aí sentado sozinho?”.</p> <p>- “Estou a descansar.” – responde o J.</p> <p>Segundos depois, levanta-se, pega na abola de esponja e vai perguntar ao DM se quer jogar com ele à bola e ele responde que não. Decide brincar sozinho com a bola e dá pequenos toques com o pé. Vai à área da plasticina e pergunta ao D. se quer jogar à bola e ele diz que prefere fazer plasticina.</p> <p>O DL vai ter com o J. e diz que quer jogar com ele e vão para o colchão jogar.</p>	
		Casinha	J, BV	boneco		
		Área da plasticina	J, E, DM, B	plasticina		
		Perto do espelho	J e educadora	bola		
			J, DM, D, DL	bola		
		colchão	Educadora, R, BV	bola		

	11.20		<p>Auxiliar</p> <p>Educadora, crianças e auxiliar</p>	<p>A educadora vai buscar o R. ao puf e diz que lhe vai mudar a fralda. A BV diz que quer ajudar e vai buscar o saco dele ao cabide.</p> <p>A auxiliar chama as crianças e diz que quer dar um recado a todos.</p> <p>- “Está quase na hora do almoço. Anrtes de irmos o que temos todos que fazer?” – diz a auxiliar.</p> <p>-“Arrumar.” – dizem as crianças em coro.</p> <p>A educadora regressa e coloca o R. no carrinho. Todas as crianças arrumam as áreas onde estiveram a brincar. Todos ajudam a arrumar a sala. A auxiliar prepara o local onde se vai colocar as camas para depois de almoço as crianças dormirem. Depois de tudo arrumado as crianças vão para o vestiário com a educadora e preparam-se para ir para o almoço.</p>	
--	-------	--	---	---	--

DATA: 22/03/2018

Período da Tarde	14.30	Mesa pintura	BV, CL, LP	Desenhos, lápis de cera	O J. está a dormir. A BV, a CL e a LP estão a pintar desenhos da primavera e da páscoa.	R.: criança com paralisia cerebral – FALTOU (foi ao médico)
	15.00		J		Despertar. A auxiliar e a educadora vão acordar as crianças que estão a dormir. O J. dormiu até a educadora o acordar. Foi vestir a bata e calçar-se. Pede-me para que lhe aperte a bata e diz que vai brincar para a casinha. A educadora pede a quem já está vestido e calçado para se sentar no colchão.	J.: criança com microcefalia
	15.15	Colchão	Educadora, H, J, LP	História	A H. escolhe uma história para contar aos colegas. Começa a contar a história e o J. faz barulhos com a boca. É chamado à atenção, por parte da educadora, por estar a perturbar e por não estar atento à história que a colega está a contar. Depois de ser chamado à atenção agarra-se à LP que está sentada ao seu lado. A educadora volta a chamá-lo à atenção e muda-o de lugar.	Há uma novidade na sala: um cabide com roupas e calçado. A educadora indicou que as crianças estão ansiosas por brincarem com as roupas. Durante a manhã não tiveram oportunidade porque foram à horta e depois tiveram a festa da primavera com as restantes crianças da instituição
		casinha	J, H, Y	Roupas e calçado	A H. termina de contar a história e a educadora pergunta a cada criança para que área querem ir brincar (jogos, casinha, desenhos, garagem). O J. escolhe ir para a casinha onde já estão a H. e a Y. O J. diz: - “Eu quero o casaco, eu quero o casaco.” A educadora diz para ele pedir ajuda aos amigos e o J. vem ter comigo e diz: -“Eu quero o casaco.” - “J. pede aos amigos que estão contigo na casinha, eles ajudam-te.”- respondo eu. As restantes crianças da sala estão muito interessadas no que se está a passar na casinha e dizem que também gostavam de ir para lá mas a educadora diz que já estão o número máximo de crianças naquela área. Indica-lhes que também terão oportunidade de brincar com as roupas. O J. volta a vir até mim e pede-me para o ajudar. Traz um casaco na mão e pede para lhe tirar a bata. Eu ajudo-o. Veste o casaco verde e volta à casinha. Junta-se às restantes crianças dessa área e fazem de conta que estão numa loja a escolher roupa. Depois de escolher outra peça de roupa, tira o casaco e veste um vestido azul e vai-se ver ao	

Período da Tarde	15.25	Casinha	J	Roupas e calçado	<p>espelho. Depois vem ter comigo e pede-me para o ajudar a tirar o vestido azul e pendurá-lo no cabide e diz:</p> <p>-“Eu quero outro vestido.”</p> <p>Vai buscar outro vestido e pede-me novamente ajuda para se vestir dizendo:</p> <p>-“É este que eu quero, ajuda-me.”</p> <p>Eu ajudo-o a vestir e ele regressa à casinha.</p> <p>Todas as crianças manifestam que querem participar na brincadeira da casinha e a auxiliar explica novamente que já estão muitas crianças na casinha e que depois do lanche mais crianças podem brincar nesse espaço.</p> <p>A auxiliar avisa as crianças que têm que ir lanche porque as crianças dos 4 anos têm inglês às 16h.</p> <p>O J. volta a pedir-me ajudar para tirar o vestido e vai escolher outra roupa. Traz um vestido vermelho e uns sapatos pretos e pede-me ajuda novamente. Depois de vestido, desfila pela sala mas não consegue andar com os sapatos de salto alto. Tira os sapatos e vai a correr para a casinha e escolhe outros sapatos (sapatos rasos), calça-os e vai ver-se ao espelho. A auxiliar avisa o J. que tem os sapatos calçados ao contrário, tira-os e calça-os corretamente e vem ter comigo e diz:</p> <p>-“Olha aqui Lúcia. Gostas?”</p> <p>Digo-lhe que sim e regressa a correr à casinha. Experimenta outros sapatos de salto alto, tenta calça-los mas não consegue andar com eles. Descalça-os e junta-se à BV e CL que estão na casinha a prepara o jantar. Ele pergunta o que estão a fazer e elas respondem que estão a fazer o jantar e pedem para que ele ponha a mesa. Ele vai buscar os pratos e os talheres e coloca-os na mesa.</p> <p>A auxiliar pede para as crianças arrumarem porque têm que ir lanche. A BV e a CL ajudam o J. a tirar o vestido e a coloca-lo no cabide. As crianças que estão na casinha demoram mais um pouco a arrumar a roupa e o calçado.</p> <p>Lanche.</p> <p>A auxiliar leva as crianças para o parque exterior porque está bom tempo.</p>	
	15.40	casinha	J, BV, CL	Mesa, talheres e pratos		
	15.45					
	16.15	Parque exterior				

			J	Casinha	O J. está dentro de uma casinha que existe no parque exterior. Entra pela porta e sai pela janela. Vai ter com a auxiliar e canta uma canção ao mesmo tempo que faz a coreografia.	A educadora já saiu e as crianças ficam com a auxiliar
	Exterior		J, DL	Bola	Para a olhar para os colegas e, o DL está a jogar à bola, acerta-lhe com a bola e riem-se os dois. Vai até ele e pede-lhe para jogar. Mandam a bola ao ar, vão a correr atrás da bola e voltam para o lugar, ficando frente a frente, e o J. chuta para o DL.	
	Exterior		J, DL, BV, CL		A BV, H. e a CL sentam-se ao meu lado e dizem que estão a descansar.	
					O J. continua a jogar à bola com o DL. A BV e a CL gritam: -“ Goolooooo.”	
	exterior		J	Bola	O J. olha para elas sorri e diz-lhes: -“Estou a ganhar.”	
					O J. manda a bola ao ar e corre pelo recreio, mas perde a bola e anda pelo recreio durante vários minutos à procura dela. Anda às voltas e pergunta a todos os colegas que se cruzam com ele: - “A bola? Onde está a bola?”	
					Continua a percorrer todo o recreio à procura da bola. Procura dentro da casinha e não está. Volta a perguntar: - “Onde está a bola? Onde está a bola?”	
					Vai ter com a auxiliar e diz: -“Eu não sei da bola.”	
	Exterior		J, DM	Bola	Depois vem ter comigo e diz: - “Não consigo encontrar a bola.”	
					Depois de procurar pelo recreio todo finalmente encontra a bola e vai jogar com o DM. Jogam a bola ao ar à vez e correm atrás dela para ver quem é o primeiro a apanhá-la.	
					O J. apanha a bola primeiro, fica com ela na mão, corre e grita para o DM: - “DM anda para ali.”	
	Exterior		J, DL	Bola	O DM não quer ir e o J. continua a correr pelo recreio com a bola na mão. Volta a jogar a bola ao ar e corre atrás dela para a apanhar.	
					O DL tem uma bola azul maior. O J. olha para ele, deixa a bola que tem na mão e vai jogar com ele. Chutam um para o outro alternadamente.	

Período da Tarde	17.00	exterior	Auxiliar, DL, J J, DL	bola bola	<p>As crianças do inglês chegam e a LP vai ter com o J. e mostra-lhe um pintainho que fizeram. O J. não liga e continua a jogar à bola com o DL. O DL para de jogar e fica com a bola na mão e o J. grita:</p> <p>- “DL, DL, joga.”</p> <p>O DL continua com a bola na mão e o J. insiste:</p> <p>- “DL joga, chuta.”</p> <p>O DL observa um cão que está na rua e aproxima-se do portão para o ver melhor. O DL chama o J. para ver o cão. O J. não quer e empurra o DL e tira-lhe a bola. O DL chora e vai ter com a auxiliar e conta-lhe o que aconteceu. A auxiliar vai ao pé do J. e diz-lhe que ele não deve magoar os colegas. O J. pede desculpa ao DL.</p> <p>Vão os dois ao portão ver o cão e voltam a jogar à bola. Antes de começarem a jogar o J. dá um abraço ao DL e volta a pedir-lhe desculpa.</p>	
	17.10	exterior	DL, J, auxiliar	bola	<p>A auxiliar chama as crianças para irem para a sala mas o J. e o DL continuam a jogar à bola. A auxiliar tem que os chamar novamente e o DL vai ter com a auxiliar e diz:</p> <p>- “Podemos ficar aqui a jogar à bola? Queríamos ficar aqui mais um bocadinho.”</p> <p>- “Não. Agora vamos para a sala.” – diz a auxiliar</p> <p>- “Vá lá, só mais um bocadinho.” – diz o DL.</p> <p>- “Não podes ficar aqui sozinho com o J. . Vamos para a sala.” – afirma a auxiliar.</p> <p>Quando estão todos em fila prestes a ir para a sala o J. sai da fila e vai a correr. O seu irmão mais velho tinha acabado de chegar para o levar para casa. Despede-se e vai com ele.</p> <p>Regressam à sala com a auxiliar e esta avisa-os para quando chegarem irem para o vestiário.</p> <p>No caminho para a sala despedimo-nos. As crianças saem da fila e abraçam-me.</p>	

DATA: 10/04/2018

Período da Tarde	14.30	Vestiário e sala	Auxiliar Educadora		<p>Despertar (a auxiliar e a educadora vão acordar as crianças que estão a dormir). A educadora vai até ao vestiário para ajudar as crianças a calçarem-se e a vestirem-se. A educadora diz-me que o R. teve uma convulsão muito forte no período da manhã e que este está muito apático. Enquanto está no vestiário, pede à BV para ficar junto do R., que está deitado no catre, para ele não estar sozinho. A BV fica ao lado do R. a olhar para ele.</p> <p>A educadora, depois de ajudar grande parte das crianças, levanta o R. da cama e coloca-o no puf com a ajuda da BV que fica ao seu lado enquanto a educadora e a auxiliar arrumam os catres.</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p> <p>J.: criança com microcefalia-FALTOU (não se sabe o motivo)</p> <p>O R. teve uma convulsão muito forte no período da manhã</p>
	14.45	Colchão (puf)	BV, R, AIL		<p>A BV e o AIL estão ao lado do puf do R. (próximo do colchão) e estão a cantar a canção dos patos. O R. abana as pernas e olha para a BV.</p> <p>A educadora e a auxiliar distribuem bolachas pelas crianças e o DH vem dar-me uma bolacha, dá uma à BV e outra ao AIL. O R. não come por isso o DH não lhe dá.</p>	
	14.50	Colchão (puf)	BV, R	Livro	<p>A BV vai buscar um livro e conta a história ao R.. Nisto as crianças saem do vestiário e vão para as áreas brincar até chegar a hora do lanche.</p> <p>O R. está no puf e a BV continua a contar-lhe histórias. O R. abana as pernas.</p> <p>A CL vem dar-me um abraço.</p>	
		Colchão (puf)	R, DM, DH	Computador	<p>A BV vai buscar um computador e mostra-o ao R. O computador emite o som dos animais. Ele sorri e abana as pernas.</p> <p>As crianças da sala (20) encontram-se a brincar distribuídas pelas diferentes áreas (casinha, garagem, puzzles/jogos, desenhos).</p>	
				Livros, homem aranha	<p>O R. olha para os colegas nomeadamente para o DM que está a ver um livro sentado ao seu lado. O DH vai buscar um homem aranha e mostra-o ao R (faz habilidades com o homem aranha no ar) e este abana as pernas. Depois vai buscar um livro e conta-lhe uma história que foi buscar à estante. Ao contar página a página vai mostrando as imagens ao R. O DM também quer contar e pede o livro ao DH mas ele recusa e diz que é ele a contar a história ao R. O DH continua a mostrar as imagens do livro ao R. e este olha para o colega (DH).</p>	

Período da Tarde	15.30	Colchão (puf)	R, DH, E	Livro	<p>A E. aproxima-se e ajuda o DH a contar e a mostrar as imagens da história ao R.. O DH levanta-se, vem ter comigo e mostra-me a imagem da página que está a ler ao R., volta a sentar-se de frente para o R. e continua a contar a história e a mostrar as imagens ao R.. Depois de as mostrar ao R. vira o livro para mim e mostra-me também as imagens. A E. pega no livro e vira-se para mim e mostra-me a capa, verifica que tem o livro ao contrário e diz:</p> <p>–“Ei está ao contrário.” (e ri-se).</p> <p>Coloca o livro corretamente e mostra a imagem ao R.. Ele abana as pernas e olha para a E. e para o DH.</p> <p>A E. vem pedir-me para lhe apertar o atacador do sapato e deixa o livro no chão. O DH levanta-se e apanha o livro e volta a sentar-se de frente para o R. e mostra as imagens do livro ao R.</p> <p>O DM passa pelo puf onde está o R. para ir pintar um desenho e dá um beijo ao R.</p>	9 crianças da sala têm música – no início do ano os pais escolheram se queriam ou não que os seus educandos participassem nesta atividade (fizeram o mesmo para as restantes atividades)
		Colchão (puf)	DM, R			
		Colchão	Auxiliar		<p>A auxiliar avisa as crianças que têm que ir lanchar porque algumas das crianças da sala têm música.</p> <p>As crianças começam a arrumar a sala e, à medida que vão arrumando a área onde brincaram vão-se sentando no colchão. A auxiliar ajuda as crianças a arrumarem a garagem e a casinha.</p> <p>A auxiliar manda os meninos à casa de banho e leva o R. ao colo para lhe trocar a fralda (as meninas ficam no colchão). Depois vão as meninas e ficam os meninos no colchão.</p> <p>A educadora, a auxiliar e as crianças vão até ao refeitório.</p> <p>Regressam do lanche e ficam no vestiário sentados.</p>	
	16.10	Vestiário	AND Educadora BB	Livro	<p>A AND conta uma história aos colegas. Essa história fala de um bombeiro. Depois de terminar a história faz 2 perguntas aos colegas. A primeira pergunta foi à H. que precisa de ajuda para responder (a educadora e a AND ajudam-na a responder). A segunda pergunta foi para a BB que responde sem precisar de ajuda. A AND escolhe um colega (escolheu o AIL) para contar uma história para os colegas. O R. encontra-se no vestiário sentado no carro, não emite qualquer som e não olha para o colega que está a contar a história. O AIL dá aos colegas as indicações que devem seguir: “fechinho na boca, deitar a chave fora; braços cruzados; perninhas à chinês”. Começa a história “Não fui eu”. As crianças estão a olhar para o colega e a ouvi-lo. O R. não mantém o contacto visual com</p>	
			AIL	Livro		

	16.30	Vestiário	Educadora	Livro	<p>o AIL. O AIL vai contando a história e, à medida que surgem novas personagens, pede à auxiliar para o ajudar dizendo-lhe o nome das personagens. O R. está ao lado do colega que conta a história e olha para ele apenas quando este fala mais alto.</p> <p>A educadora despede-se das crianças que ficam com a auxiliar.</p> <p>O AIL termina a história e neste momento chegam também as crianças que estavam na música que se juntam ao grupo. O DM e o C querem sentar-se ao pé de mim mas a BB (que está ao meu lado) não quer deixar. A LP, que chegou da música, vai contar uma história. A auxiliar diz que vai ser a última do dia porque depois vão brincar. As crianças sorriem e o R. parece sonolento.</p> <p>A LP começa a história e alguns minutos depois o R. adormeceu. A BB (que está sentada no chão ao pé do R.) olha para o R. e faz festas nas pernas do R. enquanto ouve a história.</p> <p>A LP termina a história e faz duas perguntas aos colegas sobre o que acabou de contar. O R. continua a dormir.</p> <p>A auxiliar pede para saírem do vestiário de forma ordeira e diz para as crianças escolherem as áreas onde querem brincar.</p> <p>O R. continua dormir e o AIL leva o carro do R. para a sala sem lhe ter sido pedido. Já na sala a auxiliar pede para o AIL para colocar o carro próximo do espelho para o R. (fica mais distante das áreas de brincar) porque este está a dormir.</p> <p>Despeço-me das crianças que me dizem adeus e me abraçam.</p>	
	16.40	Vestiário	LP			
	16.50	Espelho	AIL, auxiliar			

DATA: 12/04/2018

Período da Manhã	08.50	Colchão	CL	Livro	<p>Estão 13 crianças na sala. O R. está a dormir no puf ao lado do colchão.</p> <p>A CL escolhe uma história “A formiguinha da neve” e senta-se de frente para os colegas e conta-lhes a história. A meio da história chega a B. à sala e junta-se ao grupo. Quando a CL termina a história faz 2 perguntas e escolhe o M. e o DM para responderem.</p> <p>A educadora pega no livro e, através das ilustrações, pergunta às crianças os animais que entram na história. O grupo identifica todos os animais. Depois, a educadora pergunta quais os animais da história que têm 4 patas e as crianças também respondem corretamente.</p> <p>O R. continua a dormir no puf.</p> <p>A educadora continua a fazer perguntas sobre a história e depois pede às crianças para pensarem noutras histórias que também têm como personagem uma formiga.</p> <p>O D. quer acordar o R., abanando-o, e a educadora diz-lhe que ele vai estar a dormir até mais menos às 10.30 para ele não o acordar.</p> <p>A educadora e o grupo continuam a falar sobre a história e desta vez identificam as palavras que rimam. Dizem também outras palavras, que se lembram, que rimam. A educadora pergunta se há alguém que saiba algum poema e a CL declama um poema e, no fim, todos batem palmas e falam sobre as rimas do poema. Depois é o C., ele não consegue dizer o poema todo e a educadora pede para os colegas o ajudarem porque as restantes crianças também o conhecem.</p> <p>De seguida, falam sobre as lengalengas e os trava-línguas. A CL pede para dizer um trava-línguas (“o rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia”). Depois a educadora diz frase a frase e as crianças repetem.</p> <p>Chega a BB e junta-se ao grupo. A CL lembra-se de um trava-línguas relacionado com um lagarto. Diz ao grupo e depois as restantes crianças repetem-no.</p> <p>A CL pede à educadora para contarem a música dos planetas. A educadora pergunta ao grupo se quer cantar a música dos planetas e as crianças dizem que sim. Cantam a música dos planetas. No fim da música a E. põe o dedo no ar e pede para cantar a música dos patinhos. O grupo canta música sugerida.</p> <p>A BV chega e junta-se ao grupo.</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p> <p>J.: criança com microcefalia-FALTOU</p> <p>Na interrupção letiva, houve uma situação de violência por parte do pai à criança. A escola chamou o pai e a mãe à escola e a assistente social está a par da situação. A mãe informou a educadora que o J. estava a faltar porque estava com uma otite e que posteriormente lhe entregaria o atestado médico.</p>
		Colchão	<p>Educadora e grupo de crianças</p> <p>D, R, educadora</p> <p>Educadora e grupo de crianças</p>			

Período da Manhã	09.30	Colchão	Educadora		De seguida, cantam a canção da “Bandinha da Escola”, desta vez sugerida pela educadora. Chega a ML. Cantam a música do “burro” e fazem os gestos também. O C. vem ter comigo e dá-me um abraço e regressa ao colchão. A educadora diz às crianças que precisa de falar com elas e pede-lhes para estarem com atenção. A educadora começa por dizer que no natal houve uma festa e que as crianças cantaram uma canção. A educadora diz que as crianças também vão ter uma festa de final de ano em junho. Explica que desta vez serão os pais a fazerem uma apresentação para as crianças, ao contrário do que aconteceu na festa de natal. A educadora diz que serão os pais que vão ensaiar e que no dia anterior decorreu o primeiro ensaio. Fala com as crianças sobre o facto de alguns pais não conseguirem participar pois nem todos conseguem faltar ao trabalho. A educadora explica como será a festa e que os pais escolheram duas músicas – 1 do Dartacão e 1 do buerere – e que lhe pediram para ela dar a conhecer a música às crianças. A educadora explica quem era o Dartacão (mostra uma imagem do Dartacão) e que todos vão ouvir a música dele. Chega o DH. A educadora vai pôr a música do Dartacão e diz às crianças que na festa ajudam os pais a cantar. Chega a BD.	
	09.45		B, educadora, CL, LP	Mapa do tempo	A B vai à janela ver o tempo e diz que está a chover. A educadora pergunta o dia, o dia da semana, o mês e o ano. A CL vai ajudar a B a preencher o mapa do tempo. A LP junta-se às duas para ajudar a preencher o mapa do tempo.	
	09.50		Educadora e grupo de crianças	Terra, sementes, vasos	A educadora pede à ML para ir apagar a luz, fazerem silencio e ouvirem a chuva (meditam). Estão assim alguns minutos. A educadora pede para as crianças a ouvirem com atenção e explica a atividade que vão fazer. As crianças já pintaram (noutro dia) vasos e a educadora mostra-lhes um saco com terra e diz que vão plantar amores perfeitos e mostra as sementes. Falam sobre o que é necessário para plantar os amores perfeitos (terra, sementes, sol, água) e sobre os cuidados a ter com as plantas. A educadora diz às crianças que vão dar o vaso que cada criança pintou com os amores perfeitos no dia da mãe. A educadora pergunta, uma a uma, a área onde cada criança quer brincar e as crianças distribuem-se pelas áreas. A educadora vai chamando uma criança de cada vez para fazerem a atividade (colocar terra no vaso, sementes e água). Neste momento o R. está a dormir.	
	10.15	Área dos jogos	R, BV, ML, B DH, BD, H	Puzzles	O R. acorda e fica nos jogos com a BV, ML, B, DH, BD e H (foi a BV que escolheu colocá-lo nessa área). O R. olha para os colegas. As crianças estão a montar puzzles. A B vem mostrar-me um puzzle que concluiu e diz:	

	10.25	Mesa de trabalho	Educadora, BV, R R, C, BV, educadora	Terra, sementes, vaso, regador com água e colher	<p>- “Já está Lúcia. Vou buscar outro.”</p> <p>O R. continua a olhar para os colegas e a BV mostra-lhe as peças do puzzle e diz:</p> <p>- “Vês R. eu estou a montar um puzzle.”</p> <p>A educadora pede à BV para levar o R., que está no carro, para fazer a atividade do dia da mãe. A BV leva o R. da área dos jogos até à mesa de trabalho onde se está a realizar a atividade do dia da mãe. Ele fica a observar o C. que está a fazer a atividade com a educadora. O R. tem uma convulsão de baixa intensidade.</p> <p>É a vez do R. fazer a atividade e o C. e a BV ajudam-no juntamente com a educadora. A educadora diz:</p> <p>- “R. olha aqui. Estamos a pôr terrinha para a flor da mãe.”</p> <p>A BV ajuda a educadora a colocar terra numa colher onde o R. tem a mão também e colocam-na dentro do vaso.</p> <p>- “Estás a ver R.” – diz a educadora mostrando-lhe o vaso. “O C. também está a ajudar. Cuidado C.” – continua a educadora.</p> <p>Continuam a colocar terra no vaso. A educadora pede à BV para deixar o C. ajudar porque está impaciente para ajudar. O C. vai para o lado do R. e ajuda-o o R., que tem a colher na mão, a colocar terra na colher e a coloca-la dentro do vaso. Depois a educadora pede para ser ela a ajudar e diz:</p> <p>- R. vamos lá vamos encher aqui mais o vasilho.”</p> <p>Acabam de encher o vaso e a educadora pergunta pela água enquanto isso o R. está com a colher na mão. A BV fica impressionada porque o R. está a agarrar a colher e o C. diz:</p> <p>- “O R. está a agarrar a colher.”</p> <p>- O R. está, já viste? Que bom!” – diz a educadora falando para a BV que continua admirada com aquilo que o R. está a fazer.</p> <p>- “R. vamos fazer aqui o buraquinho aqui com a colherzinha. Assim R., olha. E a BV vai meter agora aqui as sementinhas. Assim, olha as sementinhas. Ehhh são os amores perfeitos da mãe do R.. Vamos regar. “ – diz a educadora.</p> <p>- “Espera, vamos ver se o R. consegue agarrar no regador.” – diz a educadora para a BV que tem o regador na mão.</p> <p>A educadora tenta tirar a colher da mão do R. e a BV diz:</p> <p>- “Ele quer ficar com a colher.”</p> <p>- “Queres ficar com a colher R.?” – pergunta a educadora.</p>	
--	-------	------------------	---	--	--	--

Período da Manhã				<p>- “R.. Olha qualquer dia vai começar a comer sozinho, já agarra a colher.” – diz a educadora.</p> <p>A educadora consegue tirar a colher e colocar o regador na mão do R.</p> <p>- “Vamos ver se ele agarra.” – diz a BV.</p> <p>- “Vamos lá ver se ele consegue.” – diz a educadora e a BV fica espantada quando vê o R. a segurar no regador.</p> <p>- “Boaaaaa. Muito bem. Já está. Vais lá colocar BV?” - diz a educadora.</p> <p>- “Olha agora não larga o regador.” Queres ficar com a colher R.? – diz a educadora.</p> <p>A educadora troca o regador pela colher e o R. fica com ela na mão.</p> <p>- “O R. toma conta da colher. Boa. Muito bem.” - diz a educadora.</p> <p>- “Muito bem R.” – diz o C.</p> <p>A BV está a olhar para o R. que tem a colher na mão e o C. diz falando para o R.</p> <p>- “É a tua flor R. Vais dar à tua mamã.”</p> <p>O R. continua na mesa da atividade a ver os restantes colegas a fazer a atividade.</p> <p>A BV diz:</p> <p>- “Ele gosta da colher.”</p> <p>A BV, o C. e o R. estão na mesa da atividade. A BV abraça o R.</p> <p>O R. olha para a educadora e segue-a com o olhar. A educadora está a ajudar os restantes colegas a fazerem a atividade. A BV vai buscar uma taça da casinha e coloca-lhe terra para o R. sentir a textura. O C. aproxima-se mais do R. e também quer ajudar o R. a sentir a textura da terra. O C. vai à casinha e traz uma colher e depois diz para o R:</p> <p>- “R. olha a colher (fazendo de conta que lhe dá comer). Eu estou a brincar com o R.. R, então? Olha a papinha, olha a papinha. Estiveste a fazer a flor para a mãe.”</p> <p>A BV limpa a mesa que ficou com terra e o R. olha para ela. O C. diz:</p> <p>- “R. agora vais comer” (e faz de conta que lhe dá de comer). “R. R. olha a terra” (e mostra-lhe terra que ainda está em cima da mesa).</p> <p>A E. vem buscar o carro do R e a BV que está a limpar a mesa diz à E.:</p> <p>- “Deixa estar o R. aqui.”</p> <p>A E. vai-se embora.</p>	
	Mesa de trabalho	R, BV, C	Taça, terra, colher		
	Mesa de trabalho	BV, R, E			
10.50		BV, R		<p>Depois de limpar a mesa de trabalho a BV leva o carro do R. até à casa de banho para a auxiliar lhe mudar a fralda.</p> <p>As restantes crianças na sala estão a brincar nas diversas áreas da sala.</p>	

Período da Manhã	11.00	Mesa de desenhos	BV, CL, ANG, R	Folhas, copo com lápis e canetas	<p>A BV regressa com o carro do R e diz para a CL:</p> <p>- “CL olha quem chegou.”</p> <p>A BV leva o R. até à mesa de desenhos onde estão a CL e a ANG e coloca o R. no topo da mesa e vai buscar uma folha para fazer um desenho. O R. está no topo da mesa e as 3 meninas estão a fazer um desenho. Eu estou no outro topo da mesa sentada.</p> <p>A BV diz:</p> <p>- “Olha R. estou a fazer um desenho. Agora vou fazer o R. na folha. Vou fazer uma obra de arte. De que cor vou desenhar o R?”</p> <p>Pega no lápis vermelho. Levanta-se e vai ajeitar o carro direcionando-o mais para si para o ver melhor. Volta a sentar-se. Olha para o R. e desenha no papel. O DH mete-se à frente do R. e a BV manda-o sair porque está a fazer o R.</p> <p>- “Oh CL olha eu a fazer o R.” – diz a BV.</p> <p>A CL olha para o desenho e sorri para a BV.</p> <p>- “R. olha aqui.” – diz a BV.</p> <p>A BV pega no desenho e vai mostrá-lo à educadora que está no vestiário. Regressa e diz:</p> <p>- “Agora vou escolher outra cor.” (e pega no lápis verde).</p> <p>A auxiliar pede para as crianças arrumarem a sala.</p> <p>As meninas continuam a desenhar e eu estou sentada junto a elas.</p> <p>A BV diz:</p> <p>- “Olha aqui Lúcia. Estou a fazer o R. Só falta o carrinho.”</p> <p>A H. vem até à mesa e coloca-se à frente do R. e a BV pede-lhe para ela sair da frente e ela sai.</p> <p>O DH vem para ao pé de mim e vê-me a escrever. A Y. também se junta à mesa dos desenhos e observa os desenhos da CL, BV e ANG.</p> <p>- “R. olha aqui, R. “ – diz a BV.</p> <p>O M. passa entre o carro do R. e a mesa dos desenhos e a BV diz:</p> <p>- “Sai da frente M., não podes passar aqui.”</p> <p>A BV olha para o R. e continua o seu desenho. O DL também foi buscar uma folha e senta-se na mesa para fazer um desenho. A BV continua o seu desenho.</p>	
		Mesa dos desenhos	BV, CL, ANG, R, H, DH, Y, DL	Folhas, copo com lápis e canetas		

Período da Manhã	11.10	Mesa dos desenhos	BV, educadora	Canetas e lápis	<p>As restantes crianças da sala estão distribuídas nas mesas a fazer puzzles e jogos. A auxiliar prepara a sala para a sesta colocando as camas das crianças.</p> <p>O DH pede para vir para o meu colo e senta-se (ao meu colo) a ver os colegas a fazerem desenhos.</p> <p>- “R., R., olha aqui R.” – diz a BV chamando a atenção do R.</p> <p>A BV levanta-se e vai mostrar o desenho à auxiliar que diz:</p> <p>- “Que giro BV.”</p> <p>A BV anda pela sala a mostrar o desenho a toda a gente. Volta à mesa onde estava e mostra-me também o desenho dizendo:</p> <p>- “É o R.”</p> <p>O DH pega num lápis e faz bolas nas folhas do meu caderno.</p> <p>A BV vai mostrar o desenho à educadora e esta vai coloca-lo na sua pasta de trabalhos.</p> <p>O DH continua ao meu colo e a desenhar bolas no meu caderno.</p> <p>O C. vem até ao pé do R. e vê que este está a babar-se. O C. vai buscar papel e limpa-o.</p> <p>A CL também me pede para desenhar no meu caderno e desenha um coração e escreve o seu nome. O DL também pede para desenhar no meu caderno.</p> <p>A BV vai dar um beijinho ao R e depois pergunta-me o que estão a fazer no meu caderno e o DH diz que estão a desenhar. A BV diz que também quer desenhar um coração.</p>	
	11.30		Educadora		<p>A educadora diz para terminarem o que estão a fazer e comecem a preparar-se para irem para o almoço. As crianças arrumam as mesas, vão à casa de banho, vão ao vestiário e depois de todos estarem prontos fazem fila.</p> <p>Despedimo-nos com um abraço.</p>	

DATA: 17/04/2018

Período da Tarde	14.30	Sala			<p>Chego à sala e as crianças ainda estão a dormir. A educadora diz-me que o R. não comeu bem à hora do almoço e que passou a manhã e o início da tarde a “gritar”. As crianças que já não dormem estão a desenhar.</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p>
	14.40		Educadora e auxiliar		<p>Despertar - a educadora e a auxiliar acordam as crianças e estas começam a ir para o vestiário e à casa de banho. A educadora e a auxiliar começam a arrumar os catres.</p> <p>O J. vê-me e vem ter comigo a sorrir e dá-me um abraço. Vai buscar os sapatos e pede-me para lhe apertar os atacadores e diz-me:</p> <p>- “Eu tenho uma mota.” (a sorrir).</p> <p>Vai buscar a mota nova e mostra-ma.</p> <p>As crianças que já estão com bata vestida e os sapatos calçados ajudam na arrumação da sala.</p> <p>A educadora pede ao AIL para ajeitar o puf (que está no colchão) para colocar lá o R. Depois de este já estar no puf o AIL vai buscar um livro para lhe contar uma história. O J. está sentado ao lado do R. a brincar sozinho com a mota. Enquanto o AIL conta a história o R. olha para ele.</p> <p>A ML junta-se a eles. O AIL continua a contar a história e o R. e a ML estão a olhar para ele. O J. continua a brincar com sua mota nova ao lado do R.</p> <p>As restantes crianças começam a sentar-se no colchão.</p> <p>O AIL diz:</p> <p>- “Eu estou a contar a história para o R.”</p> <p>- “Eu também quero.” – diz o DL.</p> <p>- “Não, agora sou eu.” – responde o AIL.</p> <p>Enquanto o AIL conta a história o D. vai partilhar bolachas com os colegas.</p>	<p>J.: criança com microcefalia – foi o primeiro dia que veio à escola depois das interrupções letivas da páscoa</p>
	14.50	Colchão	Educadora, R, AIL, J, ML, DL	Livro, mota	<p>A educadora senta-se de frente para o grupo que está sentado no colchão e diz que vão conversar e que todos devem estar com atenção. Vão fazer o registo da visita de estudo que fizeram de manhã. A educadora pede para o AIL parar um bocadinho para que todos possam fazer o registo. A educadora começa a fazer perguntas às crianças dizendo quem irá responder.</p> <p>- “Onde fomos hoje de manhã?” – educadora</p> <p>- “Fomos ao moinho.” – DL</p>	<p>As crianças, durante a manhã, foram à “Exposição José Lima – Sobreiro” em Mafra</p>

Período da Tarde		Colchão	Educadora e grupo	<ul style="list-style-type: none"> - “Aquele moinho parecia o moinho de que história que conhecemos?” – educadora - “Da história...” – DL - “Da história da galinha ruiva.” – CL - “Havia mais alguma coisa que nos fazia lembrar essa história?” – educadora - “Pássaros e papagaios.” – CL - “Senhores.” – AND - “O que é que os senhores estavam a fazer?” – educadora - “Fazer pão.” – AND - “A fazer barro.” – D - “Como é que se chama o senhor que trabalha o barro?” – educadora - “Oleiro. Era o senhor João.” – BV - Também vimos lá casinhas com profissões.” – educadora - “Dentista, cabeleireiro, sapateiro.” – C - “ML o que é que tu gostaste mais no passeio?” – educadora - “Do pão com chouriço.” – ML - “E tu J. do que mais gostaste?” – educadora - “Os galos.” – J - “Havia lá galos verdadeiros que são animais da...” – educadora - “Da quinta.” – CL - “O que é que se fazia no moinho?” – educadora - “A farinha.” – CL - “DL o que é que gostaste mais da visita?” – educadora - “Das galinhas-“ – DL - “As galinhas têm quantas patas?” – educadora - “Duas.” – DL - “Muito bem. E têm pelo no corpo?” – educadora - “Não, têm penas.” – C - “Muito bem. E o que é que come?” – educadora - “Milho.” – BV 	
------------------	--	---------	-------------------	---	--

Período da Tarde	15.15	Colchão	Educadora, CL, restantes crianças, auxiliar	Livro de histórias	<p>- “Muito bem.” – educadora</p> <p>Durante este diálogo, o R. está deitado no puf e está constantemente a choramingar.</p> <p>- “ R. pronto. Calma. Estamos a falar sobre a visita de estudo.” – diz a educadora.</p> <p>O J. bateu no AIL e a educadora pede para lhe contarem o que se passou e o AIL diz que o J. lhe bateu sem ele ter feito nada. A educadora relembra as crianças que no dia 24 de abril todos vão usar uma peça de roupa azul para lembrar o Dia Internacional contra a Violência. Diz ao J. para pedir desculpa ao AIL. O J. pede desculpa ao AIL e dão um abraço. Depois o J. olha para a educadora e diz:</p> <p>- “Tenho uma mota. Gostas da minha mota?”</p> <p>- “Sim, gosto.” – responde a educadora.</p> <p>Retomam o diálogo sobre a visita.</p> <p>- “DH tu comeste pão com chouriço na visita?”</p> <p>- “Não.” – DH</p> <p>- “Comeste o quê?” – educadora</p> <p>- “Pão sem chouriço.” – DH</p> <p>O J. começa a falar alto dizendo:</p> <p>- “Olha aqui amiga. Olha aqui amiga.”</p> <p>A educadora para olha para o J. e depois para mim e só aí eu percebo que o J. estava a falar comigo.</p> <p>- “Diz J.” – eu</p> <p>- “Olha aqui amiga.” – J. (mostrando-me uma ferida que tem no joelho).</p> <p>- “Onde fizeste isso J.?” – pergunto eu</p> <p>- “Em casa.” – J.</p> <p>Continuam a conversar sobre a visita.</p> <p>- “O que é que gostaste mais no passeio D.? – educadora</p> <p>- “Do autocarro.” – D.</p> <p>- “Muito bem. Agora o próximo passeio já está marcado e vai ser ao jardim zoológico.” – diz a educadora.</p> <p>As crianças sorriem e algumas batem palmas.</p> <p>A educadora pede à CL para ir buscar a história da galinha ruiva e contá-la ao grupo.</p> <p>- “Vamos ouvir novamente a história.” – educadora</p>	
------------------	-------	---------	---	--------------------	--	--

15.30	Colchão	Educadora e grupo	Vasos com plantas	<p>A CL senta-se de frente para o grupo e começa a contar a história. A educadora teve de pegar no J. ao colo porque ele não para de bater com os pés no colchão. O R. choraminga e a auxiliar vai posicioná-lo no puf. Ele grita e a auxiliar diz:</p> <p>- Pronto R.. Calma.”</p> <p>A CL continua a contar a história e vai olhando para o R. enquanto ele vai choramingando. O R. está constantemente a choramingar e vai choramingando cada vez mais alto. A CL termina a história e a educadora pergunta às crianças se conhecem alguma canção das galinhas.</p> <p>As crianças começam a cantar “Doidas andam as galinhas”.</p> <p>O R. continua a choramingar.</p> <p>- “Agora outra canção que tenha um animal da quinta. “- diz a educadora.</p> <p>- “Ai meu burro, ai meu burro” – diz a CL</p> <p>E cantam a canção ao mesmo tempo que fazem os gestos. O R. deixa de choramingar.</p> <p>- “Agora pode ser a do coelho?” – pergunta a CL á educadora.</p> <p>- “Pode ser.” – responde a educadora.</p> <p>E cantam a canção do coelho.</p> <p>A educadora vai buscar a caixa onde tem os vasos com os amores perfeitos.</p> <p>- “As plantas são seres vivos?” – educadora</p> <p>As crianças ficam em silêncio e ninguém responde.</p> <p>- “Sim, são. As plantas também precisam de atenção. Então temos de dar atenção às plantas. Todos temos de cuidar dos amores perfeitos. De que se alimentam as plantas?” – educadora</p> <p>- “Sol, água, terra e ar.” – responde a CL</p> <p>A educadora pede a cada criança para ir regar a sua planta e chama uma a uma. Explica que não podem colocar água em excesso porque as plantas podem apodrecer.</p> <p>O R. continua a choramingar e a educadora diz que o R. se está a expressar e que está tudo bem com ele.</p> <p>A educadora chama o J. para regar a sua planta. Ele levanta-se, rega a planta com a ajuda da educadora e volta a sentar-se no colchão. O J. começa a chorar. Diz qua a B o pisou. A educadora pede à B. para lhe pedir desculpa ao J. A B. pede desculpa e dá-lhe um beijo. A educadora rega a planta do R.</p> <p>Terminam de regar as plantas e a educadora pede à BV para ir buscar a história da árvore para contar ao grupo. Fazem uma roda e todos se sentam em roda (até a educadora). A educadora diz ao grupo que o R. não está na roda e pede para eles se</p>	
	Colchão	Educadora e grupo	Livro		
		Educadora, R, BV			

Período da Tarde	16.00	Exterior	Educadora, auxiliar	Parque	<p>organizarem para que ele esteja na roda. As crianças que estavam à frente dele mudam de lugar. Ao lado do puf ficaram a BV e a CL. A BV vai fazendo festinhas nas pernas do R.</p> <p>- “A história chama-se a árvore generosa.” – diz a educadora</p> <p>O R. choraminga e a educadora diz:</p> <p>- “R. ouve.”</p> <p>A educadora começa a contar a história. Há silêncio na sala.</p> <p>- “R. estas a ouvir?” – educadora</p> <p>O R. não está a choramingar. A educadora continua a história e a BV ouve com atenção ao mesmo tempo que vai fazendo festinhas ao R. Durante alguns minutos há silêncio e só se ouve a educadora a contar a história.</p> <p>O R. volta a choramingar e a educadora diz:</p> <p>- “Ouve R.”</p> <p>O R. para novamente de choramingar durante alguns minutos mas depois volta novamente a choramingar. A educadora vai contando a história e olhando para ele.</p> <p>A educadora termina a história e despede-se das crianças. Ficam com a auxiliar e esta diz que vão para o lanche pois há crianças que têm música. A auxiliar pede para os meninos irem à casa de banho. Depois vão as meninas. Fazem um comboio.</p> <p>O pai veio buscar o J. (o grupo ainda estava no refeitório a lanche).</p> <p>O R. está no carro. Os colegas estão a correr, andam no escorrega, nos baloiços e nas cordas. O R. está a olhar para eles e está constantemente a choramingar.</p> <p>O pai do R. vem buscá-lo.</p> <p>As restantes crianças da sala continuam a brincar no parque: correm, andam no escorrega, nos baloiços e nas cordas.</p> <p>Despeço-me deles e acenam-me com a mão dizendo adeus.</p>	
	16.20		J			
	16.40		R			
	16.45					

DATA: 20/04/2018

Período da Manhã	08.40	Colchão	Educadora	Livro	<p>Chego à sala digo bom dia. Estão 8 crianças na sala.</p> <p>A educadora vai começar a contar uma história. O R. está no puf ao lado dos colegas. A educadora diz-me que a mãe quando deixou o R. na escola que indicou que este não tinha passado bem a noite tendo dormido pouco tempo. O J. continua a faltar. Chegam as crianças que estavam a tomar o pequeno almoço.</p> <p>A educadora começa a contar a história e quando termina falam sobre os animais presentes na mesma. A educadora pergunta à Y. qual é o animal preferido presente na história depois faz a mesma pergunta ao C.</p> <p>A educadora fala com as crianças sobre o que fizeram no dia anterior (laços azuis) e entrega às crianças um laço azul para que na terça-feira dia 24 todas as crianças o usem juntamente com roupa azul.</p> <p>A educadora sugere às crianças que em casa façam um trabalho sobre os animais (trabalho de pesquisa feito com os pais). Para isso, a educadora vai buscar uma folha para anotar o animal preferido de cada criança e uma pergunta que gostariam de fazer aos pais para saber mais sobre esse animal. Começa pela H.</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p> <p>J.: criança com microcefalia-FALTOU</p> <p>Desde a última observação que realizei que o J. não tem ido à escola. A educadora diz-me que o caso está a ser acompanhado pela assistente social devido às ausências da criança na escola.</p>
	09.15	Colchão	Educadora e grupo	Folha e caneta	<p>Chegam a ML, a AND e a BB. Juntam-se ao grupo</p> <p>A ML senta-se ao lado do R. e faz-lhe uma festinha na cara. O C. levanta-se e senta-se do outro lado do puf do R.</p> <p>A educadora continua a registar as perguntas sobre o que as crianças querem saber sobre os animais. À medida que vai registando as perguntas a educadora também vai esclarecendo algumas curiosidades sobre os animais.</p> <p>Neste momento o R. tem à sua volta o M., a ML e a ANG e o R. adormece.</p> <p>Depois de recolher as perguntas das crianças, a educadora pergunta a cada criança um animal doméstico e um animal selvagem e regista-os numa tabela.</p>	
	09.35	Colchão	Educadora e grupo		<p>Chega a BV.</p> <p>Cantam o bom dia. Nesta música, a educadora diz bom dia, individualmente, a cada uma das crianças e elas respondem. A educadora também diz bom dia ao R.</p> <p>A educadora diz às crianças que vão fazer um jogo de palavras e pede às crianças para pensarem em palavras acabadas em "ão". Todas as crianças querem responder e vai-se ouvindo: João, coração, balão, papão, pão ...</p>	

Período da Manhã	10.00	Colchão	AIL, R	<p>Depois a educadora pede para as crianças pensarem em palavras acabadas em “ir”. As crianças ficam em silêncio e a educadora diz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Ninguém sabe? Partir, rir...” <p>As crianças olham para ela e não dizem palavras que terminem em “ir”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Então e com o som “ar”. Palavras que terminem em “ar”. - educadora <p>E ouvem-se pelo grupo: cantar, voar, apitar, tocar...</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Agora quero uma frase que tenha a palavra brincar.” – educadora - “Gosto de brincar com os amigos.” – diz o AIL - “Agora uma frase com a palavra cão.” – educadora - “Eu tenho um cão chamado Jonas.” – BV - “Agora uma frase com a palavra gato.” – educadora - “Eu tenho um gato.” – B - “Agora uma palavra que rime com coração.” – educadora - “Sabão e mão.” – AIL <p>A educadora pede para as crianças dizerem o poema do dia do pai porque ele tem muitas palavras que rimam e que terminam em “ão”. A educadora diz às crianças que também têm de inventar um poema para o dia da mãe e que esse dia se está a aproximar.</p> <p>A educadora diz às crianças para dizerem o trava-línguas do rato.</p> <p>“O rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia”</p> <p>As crianças repetem sozinhas sem se enganarem.</p> <p>A educadora diz às crianças que se prestarem atenção às canções e aos poemas que estes têm muitas palavras que rimam. Cantam a canção do gato. O R. acorda. A ML diz para cantarem mais baixo porque o R. quer dormir.</p> <p>O AIL vai ter com o R. e dá-lhe um beijo e faz-lhe uma festinha</p> <p>A educadora pede para a BV ir apagar as luzes para meditem um pouco. Fazem silêncio, respiram fundo e fecham os olhos. Estão assim alguns minutos.</p> <p>A educadora pede às crianças que têm calçado para ir à horta no vestiário para irem trocar. Algumas crianças têm outros ténis e outras têm galochas. As crianças que não têm calçado para trocar continuam em silêncio no colchão</p> <p>A CL chega e vem dar-me um abraço e junta-se ao grupo.</p>	
------------------	-------	---------	--------	--	--

Período da Manhã	10.30	Horta	R, C, ANG	Terra, água	<p>A educadora diz às crianças para terem cuidado com as coisas que estão na horta e que hoje só lá vão regar a roseira que plantaram há algum tempo. Diz que vão levar terra para se for necessário colocar mais terra e que vão regar com a mangueira. O R. não consegue ir até lá porque o carro não cabe e o caminho é de brita e não dá para andar por isso, ele fica à janela ligeiramente acima dos colegas e ao pé do sítio onde têm a roseira.</p> <p>A educadora antes de ir para a horta vai abrir a janela que dá para a horta para o R. ficar a observar os colegas. A ANG e o C. ficam com ele e com a auxiliar.</p> <p>A educadora verifica que a roseira precisa de mais terra então, vai chamando as crianças para todas colocarem um bocadinho de terra. Depois de todos terem colocado a terra a educadora pergunta quem vai fazer companhia ao R. para a ANG e o C. virem também colocar terra na roseira. A BV e a CL e a B vão ter com o R. que continua à janela a olhar para os colegas. A ANG também quer ir ter com o R.</p> <p>Depois de colocarem a terra a LP vai regar a roseira.</p> <p>Terminam esta tarefa e a educadora diz que podem ir para o pátio brincar pois está bom tempo.</p> <p>As crianças saem da horta e dirigem-se até à janela onde estava o R. para o acompanharem no percurso para o pátio.</p>	
	10.50	Pátio	R	Casinha, bola, escorrega	<p>Já no pátio o R. está no carrinho e as restantes crianças da sala estão a brincar. O R. olha para os colegas e vai virando a cabeça várias vezes de direção. Algumas crianças estão a brincar numa casinha, outros estão no escorrega, outros correm e outros jogam à bola. O R. olha para os colegas. Quando estes passam a correr pelo seu carro o R. segue-os com o olhar.</p> <p>A educadora diz às crianças que se vão mudar para o parque exterior que está sem ninguém.</p> <p>O R. está no carrinho ao lado da educadora a olhar para os colegas que estão a brincar. Brincam nos baloiços, no escorrega, no túnel, nas cordas e correm.</p>	
	11.00	Parque Exterior	R, educadora	Baloiços		
		Parque exterior	R, DH	Escorrega		
				Túnel		
	11.20		R	Cordas	<p>O DH vem até junto do R. que está ao lado da educadora pega no carro do R. e percorre o recreio todo a passear o R. Por vezes, para vai à sua frente, olha para ele, faz-lhe uma festinha e continua a percorrer todo o espaço com o R. no carro. Para nos vários locais onde os colegas estão a brincar e depois de alguns minutos continua a andar pelo recreio.</p>	

	11.30	Parque exterior	C, R		O DH deixa o carro do R. virado para o túnel e escorrega e vai andar no escorrega.	
	11.45	Parque exterior	Educadora		<p>O C. vê o carro do R. parado no parque virado para o túnel e escorrega e vai buscá-lo. Agora é o C. que percorre o recreio todo com o carro do R. a passeá-lo e continua até a educadora chamar as crianças para o almoço.</p> <p>A educadora chama as crianças para irem lavar as mãos e irem para o almoço. Fazem um comboio e o carro do R. é levado pela auxiliar.</p> <p>Despedimo-nos e as crianças dão-me um abraço coletivo.</p>	

DATA: 24/04/2018

Período da Tarde	14.30	Mesa dos jogos	M, H, AIL, CL, BV	Puzzles e jogos	<p>Chego à sala e as crianças ainda estão a dormir. A educadora diz-me que o R. teve uma convulsão muito forte no período da manhã e que o J. está em casa de atestado pois teve uma crise de asma. O J. só regressará no início de maio pois por indicação médica ficará de atestado até dia 30 de abril.</p> <p>O M., a H, o AIL, a CL e a BV estão a fazer puzzles e jogos. As restantes crianças estão deitadas nos catres (algumas estão acordadas e o R. é um deles).</p>	<p>R.: criança com paralisia cerebral</p> <p>O R. teve uma convulsão muito forte no período da manhã</p>
	14.55				<p>Despertar. A educadora e a auxiliar vão acordar as crianças que ainda estão a dormir. As crianças vão acordando, levantam-se e vão para o vestiário e à casa de banho. O C levanta-se e vem dar-me um abraço e senta-se ao meu colo. A educadora levantou o R., pegou nele ao colo e foi mudar-lhe a fralda.</p>	<p>J.: criança com microcefalia-FALTOU (a educadora indicou que a criança tinha tido uma crise de asma na escola uns dias antes desta observação e, após ida ao médico e por indicação deste o J. estará de atestado até ao dia 30 de abril)</p>
	15.05	<p>Jogos</p> <p>Mesa trabalhos manuais</p> <p>Colchão</p>	<p>AIL, R, BD, DH, ML, BB, AND</p> <p>BV, educadora, R</p> <p>CL, R, DL, B, BV, ANG, DH</p>	<p>Jogo cartões com animais</p> <p>Livro de histórias</p>	<p>As crianças da sala encontram-se em grupos a brincar. Existem 3 grupos de crianças que estão a fazer jogos e puzzles. O AIL vai buscar o carro do R. e leva-o para os jogos na mesa onde estão a BD, DH, ML, a BB e a AND. O R. está a olhar para o jogo de cartões com animais que os colegas estão a montar, mas não mantém contacto visual com os colegas. Enquanto jogam, as crianças (AND, DH, ML, BB e BD) falam entre si. A E., o D. e a LP estão na garagem.</p> <p>A BD, o DH, a ML, a BB e a AND terminam o jogo e arrumam-no. Depois, juntam-se à mesa do M, do DM e da Y que estão noutra mesa a brincar com os blocos lógicos. O R. fica sozinho na mesa e a educadora diz ao grupo que o R. está sozinho.</p> <p>A BV vai buscá-lo e leva-o para a mesa onde a educadora está. Esta encontra-se a fazer um trabalho manual alusivo ao dia da mãe. A BV diz para o R.</p> <p>- "Vês R. é a Carla."</p> <p>A BV faz uma festinha na cara do R. e volta para o colchão onde está a brincar com a CL às mães e às filhas. A BV é a mãe e a CL é a filha. A BV conta uma história à sua filha (CL) que está deitada.</p> <p>O R. choraminga e vai olhando à sua volta para os colegas mais próximos (os que estão na garagem e os que estão nos blocos de madeira).</p> <p>A CL ouve o R., olha para ele e vai buscar o carro do R. e leva-o para o colchão. No mesmo sítio e ao lado do R. estão o DL, a B e a CL. Há mais crianças no colchão (BV,</p>	<p>A área da casinha encontra-se "fechada".</p>

Período da Tarde	15.30	Colchão	R, CL, BV	História	DH, ANG) que estão a ler um livro. Elas contam uma história umas às outras e o R. encontra-se perto delas.	
	15.40	Colchão	Auxiliar AIL, R, BD, BV	Vaca de brincar	A CL coloca uma cadeira de frente para o carro do R. e começa a contar-lhe uma história. A BV está ao seu lado a fazer-lhe festinhas na cara. A CL levanta-se e aperta a bochecha ao R. e ele sorri para ela. A BV e a CL depois fazem festinhas. A CL senta-se novamente de frente para o colega e a BV vira-se e o R. segue-a com o olhar. A CL aproxima-se novamente da cadeira do R e canta para ele, de seguida abana-lhe as pernas e ele olha para ela.	
	15.45	Sala/colchão	Auxiliar		A auxiliar pede para as crianças arrumarem a sala para depois irem lanchar.	
			DH, R, AIL		O AIL senta-se na cadeira (onde estava a CL) de frente para o R. e abana o carro do R, depois levanta-se e dá-lhe um beijinho. A BD dá uma vaca de brincar ao AIL e este mostra-a ao R. A BV volta novamente ao pé do R. e faz-lhe uma festinha. A CL vem ter comigo e dá-me um abraço.	
	15.55		C, R		A auxiliar pede novamente às crianças para arrumarem a sala. Chama as crianças que estiveram a brincar na garagem pois esta ainda está desarrumada. A BD e a B sentam-se ao pé de mim enquanto as restantes crianças continuam a arrumar a sala e os brinquedos. Depois de arrumarem a sala as crianças vão se sentando no colchão e a auxiliar diz às meninas para irem à casa de banho. Os meninos ficam no colchão (alguns ainda estão a terminar de arrumar a área onde estavam a brincar) e o DH pega no carro do R. e passeia-o pela sala e sempre que algum colega está a sua frente ele diz: “pi pi pi pi pi pi pi pi” e os colegas saem da frente. O DH deixa o carro do R. ao lado dos colegas que estão sentados no colchão e o AIL levanta-se e passeia o R., que está no carro, pela sala. Depois coloca-o de frente para os colegas. Algumas meninas já chegaram da casa de banho. Depois de todas as meninas regressarem da casa banho, vão os meninos à casa de banho. O C. regressa da casa banho e dá um abraço ao R. e faz-lhe uma festinha na cabeça. A B vem ter comigo à minha mesa, sorri para mim e regressa ao colchão onde estão as outras crianças. Os meninos regressam da casa de banho e fazem comboio para ir para o lanche. A B antes de ir para a fila vem dar-me um abraço e diz-me até já.	

	16.30	Pátio			Regressam do lanche ficam no pátio a brincar. O R. está no carro e os colegas estão a correr, a jogar à bola, estão na casinha ou nos escorregas. O R. olha para os colegas quando estes passam ao seu lado. O R. tem uma convulsão de curta duração e choraminga. O R. está ao lado da auxiliar virado para os colegas.	
	17.00				As crianças que estavam no inglês chegam e juntam-se às que já estavam no pátio a brincar. Neste momento as crianças da sala estão nos escorregas ou na casinha e o R. continua ao lado da auxiliar a olhar para os colegas.	
	17.15				O R. vai-se embora com o pai. Os colegas vão ter com. o R. e despedem-se dele (alguns dão abraços, outros beijinhos, outros festinhas). Depois de se despedirem continuam a brincar (correr, escorregas, casinha). Eu despeço-me das crianças e aceno com a mão e eles dizem-me adeus também.	

Anexo S. Análise das Observações Naturalistas

A que é que se brinca?		
	unidades de registo	interpretação
Criança J.	As crianças fazem o jogo do “descobre o teu nome” ... O J. bate palmas e sorri.	Jogos
	Ele aproveita e ajeita o tapete da área da garagem. / O J. encontra-se no espaço da garagem. Tira os bonecos da caixa e na pista de carros brinca(...) / O J. pega nos super heróis e regressa à garagem. / O J. e o D. (...) estão a fazer corridas de carros. / O J. e o D. sentam-se ao pé de mim e continuam a brincar com a mota e mais 2 carros que foram buscar. / O J. está sentado ao lado do R. a brincar sozinho com a mota. / (...) e o J. a brincar com os carros perto da casinha. / Depois o J. olha para a educadora e diz: - “Tenho uma mota. Gostas da minha mota?” - “Sim, gosto.” – responde a educadora. / O J. ia brincar mas a educadora solicita que este arrume a cadeira (...) e vai brincar com as ferramentas, coloca-as no bolso e volta à caixa para ir buscar mais brinquedos. / - “Eu tenho uma mota.” (a sorrir).	Garagem: Carros e motas, corridas de carros, ferramentas (mecânico);
	O J. pega nos super heróis. / O J. e o D. vão buscar mais bonecos (super heróis) e dizem que vão salvar o castelo. / (...) brinca com a mota e o Super Mário./ O J. vai para a janela com o Super Mário. /	Super heróis
	O J. vai à área da casinha e continua a brincar com o Super Mário. / E coloca o garfo com comida na boca fazendo de conta que comeu tudo. / O J. levanta-se, vai aos armários da cozinha e mete o Super Mário lá dentro. / O J. volta para a área da casinha chega-se ao pé do R. / De repente, levanta-se e volta aos armários da cozinha. / O J. faz de conta que come uma salsicha (...) O J. vai ao pé do R. e dá-lhe uma uva./ O J. quer ser ele a dar a comida ao R. e começa a fazer de conta que lhe dá comida à boca com um garfo. O R. abana as pernas. O J. vem ao pé de mim e diz: - “O R. está a comer frango. Ele gosta de frango.”	Faz de conta

<p>Criança J. (cont.)</p>	<p>Volta ao puf onde está a o R. e dá-lhe o frango. Depois, volta a vir até mim e mostra-me a colher com que está a dar comida ao R. - “Agora o R. vai comer salsicha.” – diz o J. A educadora volta à casinha e posiciona o R. no puf e o J. diz-lhe: -“Eu estava a dar-lhe comida.” / O J. muda de área e vai para a casinha. Começa a colocar a comida nos pratos e prepara-se para dar comida ao R., senta-se ao lado dele e faz de conta que lhe dá a comida. / O J. vem até mim e pede-me para lhe colocar um avental e vai lavar a loiça. Depois coloca os pratos na mesa com comida. Vê um gorro de pai natal, coloca-o na cabeça e diz: -“Eu sou o pai natal, oh oh oh.” - “Olá pai natal.” – diz a BV a rir-se. O J. pega nas uvas que estão num prato em cima da mesa e diz para eu comer. Depois começa a arrumar os pratos que estão em cima da mesa no armário. Pega numa taça e lá dentro coloca uvas, bananas e milho e deixa-a em cima da mesa. / O J. volta ao pé de mim e traz uma taça na mão e diz: - “É bolo de chocolate. É para ti. Come.” - “Obrigada.” – respondo eu. O J. volta à casinha e arruma os armários e depois vai ter com a CL e a BV. A CL e a BV estão a dar banho aos bebés e o J. tira um dos bebés da banheira e a CL diz: -“Oh J., não.” Ele volta a colocar o bebé dentro da banheira. / Depois de vestido, desfila pela sala mas não consegue andar com os sapatos de salto alto. Tira os sapatos e vai a correr para a casinha e escolhe outros sapatos (sapatos rasos), calça-os e vai ver-se ao espelho. (...). Experimenta outros sapatos de salto alto, tenta calça-los mas não consegue andar com eles. Descalça-os e junta-se à BV e CL que estão na casinha a prepara o jantar. Ele pergunta o que estão a fazer e elas respondem que estão a fazer o jantar e pedem para que ele ponha a mesa. Ele vai buscar os pratos e os talheres e coloca-os na mesa.</p> <p>O J. continua a jogar à bola com o D. O J. mostra a bola à H. e pergunta-lhe se quer jogar à bola mas ela continua a tocar reco-reco e responde que não quer jogar à bola. / O J. continua a jogar à bola. / O J. encontra a bola que está ao pé do puf do R. e senta-se na mesa da casinha a brincar com ela. / O J. continua a jogar à bola com o DL. / O J. manda a bola ao ar e corre pelo recreio. / Jogam a bola ao ar à vez e correm atrás dela para ver quem é o primeiro a apanhá-la. (...) Volta a jogar a bola ao ar e corre atrás dela para a apanhar. / O DL tem uma bola azul maior. O J. olha para ele, deixa a bola que tem na mão e vai jogar com ele. (...) O DL para de jogar e fica com a bola na mão e o J. grita:</p>	<p>Bola</p>
--------------------------------------	---	-------------

	<p>- “DL, DL, joga.”</p> <p>O DL continua com a bola na mão e o J. insiste:</p> <p>- “DL joga, chuta.”</p> <p>O DL observa um cão que está na rua e aproxima-se do portão para o ver melhor. O DL chama o J. para ver o cão. O J. não quer e empurra o DL e tira-lhe a bola. (...) Vão os dois ao portão ver o cão e voltam a jogar à bola.</p>	
Criança R.	<p>Na casinha O R. está no puf a olhar para a CL e a BV. Elas colocam uma mesa e comida em pratos e fazem de conta que lhe dão comida com as colheres. / A BV vai ao puf e dá um abraço ao R. (ele continua com o peluche debaixo do braço) e pergunta-lhe:</p> <p>- “Queres mais papinha? Eu vou dar mais comida ao R.” (pega no garfo e faz de conta que lhe dá a comida à boca) / A CL coloca um peluche que trouxe da casa ao colo do R. e a BV vai com o espanador “limpar o pó” que está e m cima dele. / A CL e a BV vão buscar mais bonecos. / Na casinha estão a cozinhar e vão dando comida ao R. / A CL pega num prato e garfo e faz de conta que dá a comida à H.</p> <p>- “Agora é a vez do R. “ – diz a CL</p> <p>E faz de conta que dá comida ao R. /</p> <p>O R. está no carrinho e a BV olha para ele e diz:</p> <p>- “O que queres comer R? Hoje nada. Está bem.” / Na casinha, o R. olha para o C e para a CL que estão com aventais, saias, coletes e lenços na cabeça. Segue-os com o olhar e sorri. / O J. quer ser ele a dar a comida ao R. e começa a fazer de conta que lhe dá comida à boca com um garfo. O R. abana as pernas.</p> <p>O J. vem ao pé de mim e diz:</p> <p>- “O R. está a comer frango. Ele gosta de frango.”</p> <p>Volta ao puf onde está a o R. e dá-lhe o frango.</p> <p>Depois, volta a vir até mim e mostra-me a colher com que está a dar comida ao R.</p> <p>- “Agora o R. vai comer salsicha.” – diz o J.</p> <p>A educadora volta à casinha e posiciona o R. no puf e o J. diz-lhe:</p> <p>- “Eu estava a dar-lhe comida.” / A BV coloca um gorro no R. / Começa a colocar a comida nos pratos e prepara-se para dar comida ao R., senta-se ao lado dele e faz de conta que lhe dá a comida. / A BV vai ter com ele mostra-lhe o bebé com que está a brincar e diz:</p> <p>- “R. olha o bebé.”</p> <p>Depois de lhe mostrar o bebé, coloca-o na cama e tapa-o com um cobertor.</p> <p>A CL e a BV estão a contar uma história ao R. / Depois vai buscar um livro e conta-lhe uma história que foi buscar à estante. Ao contar página a página vai mostrando as imagens ao R. O DM também quer contar e</p>	<p>Casa: faz de conta</p> <p>Conto de histórias</p>

	<p>pede o livro ao DH mas ele recusa e diz que é ele a contar a história ao R. O DH continua a mostrar as imagens do livro ao R. e este olha para o colega (DH).</p> <p>A E. aproxima-se e ajuda o DH a contar e a mostrar as imagens da história ao R. / O DH levanta-se e apanha o livro e volta a sentar-se de frente para o R. e mostra as imagens do livro ao R. (...)A ML junta-se a eles. O AIL continua a contar a história e o R. e a ML estão a olhar para ele. (...)As restantes crianças começam a sentar-se no colchão.</p> <p>O AIL diz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Eu estou a contar a história para o R.” - “Eu também quero.” – diz o DL. - “Não, agora sou eu.” – responde o AIL. / A CL coloca uma cadeira de frente para o carro do R. e começa a contar-lhe uma história. 	
--	--	--

Com quem é que se brinca?		
	unidades de registo	interpretação
Criança J.	<p>O J. e o D. vão buscar mais bonecos (super heróis) e dizem que vão salvar o castelo. Volta ao castelo e volta a brincar com a mesma criança. / Agora a outra criança tem o Super Mário e brincam juntos (D, J). /</p> <p>O D. diz para o J.:</p> <p>-“Vais comer?”</p> <p>-“Vou.” – responde o J. /</p> <p>O J. dá co computador que está ao pé dele ao D. / O J. e o D. sentam-se ao pé de mim e continuam a brincar com a mota e mais 2 carros que foram buscar. / O J. continua a jogar à bola com o D. / O J. sai da área da casinha e decide ir para a área dos puzzles ter com o D. e tentam montar o puzzle juntos. / O J. tem a bola e o D. junta-se a ele para jogarem juntos.</p>	D
	O J. continua a brincar com uma taça da casinha e uma salsicha. O C e o D vão ter com ele.	D e C
	O J. vai ao pé do R. e dá-lhe uma uva. / O J. quer ser ele a dar a comida ao R.	R
	Depois de procurar pelo recreio todo finalmente contra a bola e vai jogar com o DM.	DM

	O DL aproxima-se e pede para brincar com o Super Mário e o J. empresta-o mas vai a correr atrás dele para a garagem e o colega devolve-lhe o Super Mário. / O DL vai ter com o J. e diz que quer jogar com ele e vão para o colchão jogar. / O J. chuta para o DL. (...) O J. continua a jogar à bola com o DL. / O DL tem uma bola azul maior. O J. olha para ele, deixa a bola que tem na mão e vai jogar com ele. Chutam um para o outro alternadamente.	DL
	Ele vai para a mesa dos puzzles onde já estão a CL e a E.	CL e E
	O J. está também na casinha e brinca com a H. ao pé do fogão.	H
	Junta-se à BV e CL que estão na casinha. (...) Ele pergunta o que estão a fazer e elas respondem que estão a fazer o jantar e pedem-lhe para que ele ponha a mesa.	BV e CL
Criança R.	Do outro lado da sala (casinha) as meninas (BV, CL) querem que o R. acorde e pedem para chegar o puf onde se encontra a dormir para ao pé delas e tentam acordá-lo. / Na casinha O R. está no puf a olhar para a CL e a BV. Elas colocam uma mesa e comida em pratos e fazem de conta que lhe dão comida com as colheres. / A CL e a BV voltam ao pé do R., ele olha para elas e abana as pernas. Elas brincam com duas bonecas ao seu lado e ele continua a olhar para elas. / A CL coloca um peluche que trouxe de casa ao colo do R. e a BV vai com o espanador “limpar o pó” que está em cima dele. / A BV e a CL estão a brincar com o R. / A CL percebe que está sozinho e senta-se ao seu lado mostrando-lhe o espanador. A BV vai novamente ao pé do R. e senta-se ao seu lado, junta-se a CL com o peluche. / A CL e a BV estão a contar uma história ao R. relacionado com o cão de peluche e o R. abana muito as pernas. / CL e a BV vão buscar mais bonecas e brincam com o R. e ele olha para elas e sempre que mudam de sítio ele segue-as com o olhar. / A CL e a BV cantam para o R. (...) Depois de terminarem a canção voltam a pegar nas bonecas e no peluche e voltam a brincar com ele. / A CL coloca uma cadeira de frente para o carro do R. e começa a contar-lhe uma história. A BV está ao seu lado a fazer-lhe festinhas na cara. /	BV e CL
	A BV vai ao puf e dá um abraço ao R. (ele continua com o peluche debaixo do braço) e pergunta-lhe: -“Queres mais papinha? Eu vou dar mais comida ao R.” (pega no garfo e faz de conta que lhe dá a comida à boca). / A BV coloca um gorro no R. / A BV vai buscar um livro e conta a história ao R. / A BV vai buscar um computador e mostra-o ao R. / O R. está no carrinho e a BV olha para ele e diz:	BV

Criança R. (cont.)	<p>-“O que queres comer R? Hoje nada. Está bem.” / A BV mostra o bebé ao R. e ele sorri. / O R. continua a olhar para os colegas e a BV mostra-lhe as peças do puzzle e diz:</p> <p>- “Vês R. eu estou a montar um puzzle.”</p>	CL
	<p>O R. acorda próximo da área da casinha e a CL diz:</p> <p>- “Rodrigoooo”. / A CL aproxima-se novamente da cadeira do R e canta para ele, de seguida abana-lhe as pernas e ele olha para ela. /</p> <p>- “Agora é a vez do R.” – diz a CL. E faz de conta que dá comida ao R. /</p> <p>A CL põe a mesa e a educadora pergunta que comida lhe preparou para ela comer, qual foi a comida que preparou para o R. e quem é que lhe vai dar comida.</p>	AIL
	<p>A BD dá uma vaca de brincar ao AIL e este mostra-a ao R. / (...) o AIL levanta-se e passeia o R., que está no carro, pela sala.</p>	
	<p>O DH aproxima-se do R. e agarra-o e as colegas que estavam a brincar com ele dizem:</p> <p>-“Ele está a comer, cuidado!” / O DH vai buscar um homem aranha e mostra-o ao R. / O DH continua a mostrar as imagens do livro ao R. / O DH pede à BV para ser ele a passear o R. pela sala. (...) O DH passeia o R. pela sala. / (...) o DH pega no carro do R. e passeia-o pela sala e sempre que algum colega está à sua frente ele diz: “pi pi pi pi pi pi pi pi” e os colegas saem da frente. /</p>	DH
	<p>O R. está sozinho. / O R. está sozinho e ouve os colegas a brincar e abana as pernas.</p>	R está sozinho
	<p>O R. está no puf a dormir (tomou a medicação). Os dois colegas (C, H) que estão na sala estão ao pé dele e querem que ele acorde para brincarem.</p>	C e H querem que R acorde para brincarem
	<p>O C. vem até ao pé da CL e diz:</p> <p>- “O R. vomitou?”</p> <p>-“Não.” – responde a CL.</p> <p>Levanta-se da mesa, pega num guardanapo e limpa o R. / O C. e a CL estão com instrumentos musicais (reco-reco e guizos) a brincar com o R. no puf.</p>	C e CL
	<p>O J. vai ao pé do R. e dá-lhe uma uva. / O J. vai tirar-lhes o peluche e coloca-o no colo do R. / O J. volta novamente para o pé do R. e dá-lhe o reco-reco e o J. fica com os guizos e, ao mesmo tempo, toca os guizos</p>	J

e canta uma canção para o R. / O J. quer ser ele a dar a comida ao R. / O J. muda de área e vai para a casinha. Começa a colocar a comida nos pratos e prepara-se para dar comida ao R. (...). /	BV, CL, ANG
A CL, a BV e a ANG estão a cozinhar na casinha. (...) Na casinha estão a cozinhar e vão dando comida ao R. / A BV leva o R. até à mesa de desenhos onde estão a CL e a ANG e coloca o R. no topo da mesa e vai buscar uma folha para fazer um desenho.”	E e DH
A E. aproxima-se e ajuda o DH a contar e a mostrar as imagens da história ao R.	BV, ML, B, DH, BD, H
O R. acorda e fica nos jogos com a BV, ML, B, DH, BD e H	DL, B, CL, BV, DH, ANG
No mesmo sítio e ao lado do R. estão o DL, a B e a CL. Há mais crianças no colchão (BV, DH, ANG) que estão a ler um livro. Elas contam uma história umas às outras e o R. encontra-se perto delas.	

Onde/ com o que é que se brinca?	
unidades de registo	interpretação
<p>Tira os bonecos da caixa e na pista de carros brinca com os colegas que se encontram no mesmo espaço. Depois vai buscar o castelo e com o D. coloca o Super Mário no castelo. Olha para mim e diz:</p> <p>- “Vamos acordar o Super Mário!”</p> <p>O J. e o D. vão buscar mais bonecos (super heróis) e dizem que vão salvar o castelo</p> <p>- “Spider men” – grita o J.</p> <p>Corre até à mesa onde estou sentada e mostra-me os dois bonecos com que está a brincar. Volta ao castelo e volta a brincar com a mesma criança. Volta a trazer o Super Mário à minha mesa e, desta vez, a criança que brinca com ele vem também e mostram-me o Spider Men.</p> <p>- “Eu quero um café”. – diz o J. para mim.</p> <p>Apresentam-me as personagens e mostram-me as habilidades que fazem. Dizem-me que o Super Mário salta muito alto e o Spider Men é muito forte.</p> <p>O J. olha novamente para mim e diz:</p> <p>- “O Super Mário quer um café.”</p>	<p>Espaço: garagem</p> <p>Brinca com super heróis, carros e motas imaginando e recriando situações do fantástico.</p> <p>Representação de profissões como motorista e mecânico.</p>

Criança J.

Faço de conta que tiro um café e dou-o ao Super Mário. O J. vai buscar uma mota e mostra-me o Spider Men a andar de mota. Depois diz que quer dois cafés.

As duas crianças (J. e D.) mostram-me o Super Mário e o Spider Men.

- “Eu não quero o Spider Men, quero o Super Mário” – diz o J. (...)

- “A mulher do Spider Men quer um café. Tira lá um café.” – diz o J. para mim. /

O DL aproxima-se e pede para brincar com o Super Mário e o J. empresta-o mas vai a correr atrás dele para a garagem e o colega devolve-lhe o super Mário. / O J. pega nos super heróis e regressa à garagem. / O J. faz acrobacias com a mota fazendo-a roda pelo ar e diz “Oh” e solta uma gargalhada. / Continua a brincar com a mota e o Super Mário. Pega na caixa registadora e coloca na gaveta o Super Mário e a mota. / O J. dá o computador que está ao pé dele ao D. e pega no Super Mário e na mota. / Pega no Super Mário e na mota e vai até à casinha que se encontra perto de si. / O J. vai para a janela com o Super Mário. / Vai para o colchão e deita-se com o Super Mário e a mota não mão. / Volta a sentar-se e brinca com a mota. / O J. a brincar com os carros perto da casinha. / O J. (...) vai brincar com as ferramentas, coloca-as no bolso e volta à caixa para ir buscar mais brinquedos.

O J. faz de conta que come uma salsicha. / Levanta-se vai ao colo do R. e faz de conta que come toda a comida que estão nos pratos e manda o resto para o chão. / O J. continua a brincar com uma taça da casinha e uma salsicha / O J. vai à casinha e canta para os colegas que lá estão, passa pela minha mesa e abana os guizos e, por último vai até junto da educadora. / O J. muda de área e vai para a casinha. Começa a colocar a comida nos pratos e prepara-se para dar comida ao R., senta-se ao lado dele e faz de conta que lhe dá a comida. / O D. diz para o J.:

-“Vais comer?”

- “Vou.” – responde o J. – E coloca o garfo com comida na boca fazendo de conta que comeu tudo. / O J. regressa à casinha e pega no bebé que está em cima da mesa e atira-o para o chão. De seguida, vai buscá-lo ao chão e devolve-o à BV que o coloca novamente em cima da mesa. / Regressa a correr à casinha. / Ele regressa à casinha. / O J. quer ser ele a dar comida ao R. e começa a fazer de conta que lhe dá comida à boca com um garfo. (...) - “O R. está comer frango. Ele gosta de frango.” Volta ao puf onde está o R. e dá-lhe o frango (...) - “Agora o R. vai comer a vai comer a salsicha.” – diz o J. A educadora volta à casinha e posiciona o R. no puf e o J. diz-lhe: - “Eu estava a dar-lhe comida”. / O J. volta à casinha e arruma os armários. / O J. escolhe ir para a casinha. / Veste o casaco verde e volta à casinha. Junta-se às restantes crianças dessa área e fazem de conta que estão numa loja a escolher roupa. Depois de escolher outra peça de roupa, tira o casaco e veste um vestido azul e vai-se ver ao espelho. Depois vem ter comigo e pede-me para o ajudar a tirar o vestido azul e pendurá-lo no cabide e diz:

-“Eu quero outro vestido.”

Espaço: casa

Representação de situações domésticas e familiares.

Brincar ao faz de conta como representação de acontecimentos sociais dos adultos.

Interação com os colegas.

<p>Criança J. (cont.)</p>	<p>Vai buscar outro vestido e pede-me novamente ajuda para se vestir dizendo: -“É este que eu quero, ajuda-me.”/ Experimenta outros sapatos de salto alto, tenta calçá-los mas não consegue andar com eles. Descalça-os e junta-se à BV e CL que estão a fazer o jantar e pedem para que ele ponha a mesa. Ele vai buscar os pratos e os talheres e coloca-os na mesa.</p> <p>A educadora tem uma bola de esponja na mão e o J. pede-lhe a bola. / O J. tem a bola e o D. junta-se a ele para jogarem juntos. O J. chuta a bola e grita: - “ Gooooooooooooo.” / O J. encontra a bola que está ao pé do puf ao lado do R. e senta-se na mesa da casinha a brincar com ela. / O J. olha para a bola que está ao pé do espelho. Vai até lá pega na bola e senta-se sozinho. / Levanta-se, pega na bola de esponja e vai perguntar ao DM se quer jogar com ele à bola e ele responde que não. Decide brincar sozinho com a bola e dá pequenos toques com o pé. Vai à área da plasticina e pergunta ao D. se quer jogar à bola e ele diz que prefere fazer plasticina. / O DL vai ter com o J. e diz que quer jogar com ele e vão para o colchão jogar.</p> <p>Ele vai para a mesa dos puzzles onde já estão a CL e a E. / O J. brinca com a caixa do puzzle e a E. e a CL montam o puzzle. / O J. sai da área da casinha e decide ir para a área dos puzzles ter com o D. e tentam montar o puzzle juntos. Não conseguem montar o puzzle e o J. vai buscar um computador senta-se ao lado do D. mas brinca sozinho com o computador enquanto o D. continua a tentar montar o puzzle.</p> <p>O J. desloca-se a mesa da plasticina e pega numa bola de plasticina e faz um boneco. Mostra-o à E., ao DM e à B.</p>	<p>Objeto: bola Um dos objetos preferidos do J para brincar quer sozinho quer com os colegas.</p> <p>Espaço: Jogos/puzzles Desenvolvimento da atenção e raciocínio e de habilidades motoras fina. Desiste facilmente quando percebe que não consegue montar puzzle.</p> <p>Espaço: Plasticina Atividade criativa de modelagem e construção.</p>
<p>Criança J. (cont.)</p>	<p>O J. está dentro de uma casinha que existe no parque exterior. Entra pela porta e sai pela janela. (...) Para a olhar para os colegas e, o DL está a jogar à bola, acerta-lhe com a bola e riem-se os dois. Vai até ele e pede-lhe para jogar. / O J. manda a bola ao ar e corre pelo recreio. /Depois de procurar pelo recreio todo finalmente encontram a bola e vai jogar com o DM. Jogam a bola ao ar à vez e correm atrás dela para ver quem é o primeiro a apanhá-la. / Mandam a bola ao ar, vão a correr atrás da bola e voltam para o lugar, ficando frente a frente, e o J. chuta para o DL. / O DL tem uma bola azul maior. O J. olha para ele, deixa a bola que tem na mão e vai jogar com ele. Chutam um para o outro alternadamente. As crianças do inglês chegam e a LP vai ter com o J. e mostra-lhe um pintainho que fizeram. O J. não liga nenhuma e continua a jogar à bola com o DL. O DL para de jogar e fica com a bola na mão e o J. grita: - “DL, DL, joga”.</p>	<p>Espaço: Exterior A casinha serve como objeto de exploração e movimentação livre e criativa. A bola – um dos objetos preferidos para brincar apesar de ter escorrega, baloiços, túnel.</p>

	<p>O DI continua com a bola na mão e o J. insiste:</p> <p>- “DL, joga, chuta.”</p>	
Criança R.	<p>O R. continua a olhar para os colegas. As meninas levam-lhe um peluche (cavalo) e o J. vai tirar-lhes o peluche e coloca-o no colo do R. O DH coloca o peluche debaixo do braço dele. / O R. continua no puf com peluche e vai fechando os olhos como se estivesse sonolento. / O R. continua no puf com peluche debaixo do braço. / A BV e a CL estão a brincar com o R. e com o peluche. Mostram-lhe o peluche e abanam-no. / (...) voltam a pegar nas bonecas e no peluche e voltam a brincar com ele. / A BV mostra o bebé ao R. e ele sorri. / Na casinha O R. está no puf a olhar para a CL e a BV. Elas colocam uma mesa e comida em pratos e fazem de conta que lhe dão comida com as colheres. Eu aproximo-me e elas continuam e perguntam:</p> <p>- “O que queres comer primeiro?”</p> <p>O R. olha e sorri. Elas dão-lhe beringela. (...) O J. vai ao pé do R. e dá-lhe uma uva e as duas crianças que estavam a brincar com o R. dizem para ele parar porque são elas que lhe estão a dar comida. Nisto, colocam os alimentos em pratos ao pé de mim.</p> <p>O DH aproxima-se do R. e agarra-o e as colegas que estavam a brincar com ele dizem:</p> <p>-“Ele está a comer, cuidado!”. O R. continua a olhar para os colegas. As meninas levam-lhe um peluche (cavalo) e o J. vai tirar-lhes o peluche e coloca-o no colo do R. O DH coloca o peluche debaixo do braço dele. (...) O R. continua com o cavalo e com a fruta e o garfo ao colo. / A BV vai ao puf e dá um abraço ao R. (ele continua com o peluche debaixo do braço) e pergunta-lhe:</p> <p>-“Queres mais papinha? Eu vou dar mais comida ao R.” (pega no garfo e faz de conta que lhe dá a comida à boca) / A CL e a BV voltam ao pé do R., ele olha para elas e abana as pernas. Elas brincam com duas bonecas ao seu lado e ele continua a olhar para elas. / A CL vem ao pé de mim e diz-me que está a brincar com a BV e o R e com o seu cão de peluche. A BV coloca um prato com milho no colo do R. / O C. coloca o R. na casinha ao pé da CL e da H. O R. está a olhar para as colegas que vão falando uma com a outra. (...) O C. vem até ao pé da CL e diz:</p> <p>- “O r. vomitou?”</p> <p>- “Não.” - responde a CL. Levanta-se da mesa, pega. Num guardanapo e limpa o R. / A CL, A BV e a ANG estão a cozinhar na casinha (...) Na casinha estão a cozinhar e vão dando comida ao R. A BV olha para o R e diz:</p> <p>- “Já comeste tudo agora vamos dar um passeio.”</p> <p>E leva o carrinho do R. e passeia-o pela sala e para nas várias áreas e mostra-lhe e explica-lhe o que os colegas estão a fazer. Vai para a frente do R. e pergunta:</p>	<p>Espaço: Casa</p> <p>Representação de situações domésticas e familiares. Brincar ao faz de conta como representação de acontecimentos sociais dos adultos.</p> <p>Interação com os colegas. A criança R. está incluído nas brincadeiras, contudo não brinca sozinho. Tem um papel passivo nas brincadeiras com os colegas e o seu nível de participação é reduzido. Assume o papel do bebé que precisa de cuidados.</p>

<p>Criança R. (cont.)</p>	<p>-“Então R. estás a gostar do passeio?” O R. olha para ela e abana as pernas. / A BV coloca-o na casinha para brincarem. / O R. continua a olhar para os colegas que estão a brincar na casinha com o bebé. / O R. continua na casinha perto da B e da CL que estão a pintar. Ele olha para elas. / Na casinha, o R. olha para o C e para a CL que estão com aventais, saias, coletes e lenços na cabeça. Segue-os com o olhar e sorri. / A CL põe a mesa e a educadora pergunta que comida lhe preparou para ela comer, qual foi a comida que preparou para o R. e quem é que lhe vai dar a comida. / O J. muda de área e vai para a casinha. Começa a colocar a comida nos pratos e prepara-se para dar comida ao R., senta-se ao lado dele e faz de conta que lhe dá a comida.</p> <p>As duas crianças vão fazer um jogo mas jogam-no ao pé do R. apesar deste estar a dormir. (...) Têm livros, puzzles e cartões com imagens que vão descrevendo. (...) Continuam alternadamente e mostram as imagens um ao outro e ao R. que está ao pé deles e a dormir. / O R. acorda e fica nos jogos com a BV, ML, B, DH, BD e H (foi a BV que escolheu coloca-lo nessa área). (...) O R. continua a olhar para os colegas e a BV mostra-lhe as peças do puzzle e diz: - “Vês R. eu estou a montar um puzzle.” / O R. está a olhar para o jogo de cartões com animais que os colegas estão a montar, mas não mantém contacto visual com os colegas.</p> <p>A BV leva o R. até à mesa de desenhos onde estão a CL e a ANG e coloca o R. no topo da mesa e vai buscar uma folha para fazer um desenho. O R. está no topo da mesa e as 3 meninas estão a fazer um desenho. (...) A BV diz: - “Olha R. estou a fazer um desenho. Agora vou fazer o R. na folha. Vou fazer uma obra de arte. De que cor vou desenhar o R?” Pega no lápis vermelho. Levanta-se e vai ajeitar o carro direcionando-o mais para si para o ver melhor. Volta a sentar-se. Olha para o R. e desenha no papel. O DH mete-se à frente do R. e a BV manda-o sair porque está a fazer o R. - “Oh CL olha eu a fazer o R.” – diz a BV. A CL olha para o desenho e sorri para a BV. - “R. olha aqui.” – diz a BV.</p> <p>O R. está no carro. Os colegas estão a correr, andam no escorrega, nos baloiços e nas cordas. O R. está a olhar para eles e está constantemente a choramingar. / Já no pátio o R. está no carrinho e as restantes crianças da sala estão a brincar. O R. olha para os colegas e vai virando a cabeça várias vezes de direção. (...) O R. olha para os colegas. Quando estes passam a correr pelo seu carro o R. segue-os com o olhar. (...)</p>	<p>Espaço: Jogos Está incluído, mas não participa. Os colegas mostram-lhe os puzzles/ cartões, mas o R. não interage.</p> <p>Espaço: Desenhos Está incluído, mas não participa.</p> <p>Espaço: Exterior Não brinca nem está envolvido nas brincadeiras. É um elemento passivo que</p>
--------------------------------------	--	--

<p>Criança R. (cont.)</p>	<p>O R. está no carrinho ao lado da educadora a olhar para os colegas que estão a brincar. (...) O DH vem até junto do R. que está ao lado da educadora pega no carro do R. e percorre o recreio todo a passear o R. Por vezes, para vai à sua frente, olha para ele, faz-lhe uma festinha e continua a percorrer todo o espaço com o R. no carro. Para nos vários locais onde os colegas estão a brincar e depois de alguns minutos continua a andar pelo recreio. O DH deixa o carro do R. virado para o túnel e escorrega e vai andar n o escorrega. O C. vê o carro do R. parado no parque virado para o túnel e escorrega e vai busca-lo. Agora é o C. que percorre o recreio todo com o carro do R. a passeá-lo. / O R. está no carro e os colegas estão a correr, a jogar à bola, estão na casinha ou nos escorregas. O R. olha para os colegas quando estes passam ao seu lado. (...) Neste momento as crianças da sala estão nos escorregas ou na casinha e o R. continua ao lado da auxiliar a olhar para os colegas.</p>	<p>apenas observa os colegas. Por vezes, os colegas pegam no carro do R. e passeiam-no pelos vários espaços existentes (escorregas, túnel ...)</p>
<p>Restantes crianças do grupo</p>	<p>As restantes crianças da sala estão na garagem a brincar com carros, outras fazem jogos (puzzles, dominós). / Um grupo estava a fazer puzzles e outro grupo estava a fazer trabalho manual relacionado com a primavera. / As outras crianças estão distribuídas em grupos (desenhos, casinha, puzzles). / 4 meninos que estão na sala estão a fazer construções com legos. / Duas meninas pedem para fazer um desenho e vão buscar o material. / Todas as crianças da sala estão a brincar (umas escolheram brincar com a plasticina, outras fazem desenhos, outras estão na garagem e outras na casinha). / A ML vai brincar para a casinha. / A CL, A BV e a ANG estão a cozinhar na casinha. / Agora estão todas as crianças na casinha sentadas a escrever. / A BV, a CL e o DH vão buscar uma folha para fazerem um desenho e sentam-se na mesa da casinha. / Volta a brincar com o DH e vai deitar o bebé. O DH decide ir arrumar a mesa e colocar a batata no prato. A CL e a B estão a escrever nas folhas. / Na casinha, o R. olha para o C e para a CL que estão com aventais, saias, coletes e lenços na cabeça. Segue-os com o olhar e sorri. / O DH pega numa ferramenta e vai martelar as rodas do carro do R. e ele abana as pernas, vai martelar os armários da sala. / O DH volta a martelar as rodas do carrinho do R. e desta vez o R. não faz nada. / A ML e a ANG estão na garagem a brincar com os carros. / Já estão 8 crianças na sala distribuídas em pequenos grupos (puzzles, jogos, desenhos e colchão). / As restantes crianças estão na casinha e a fazer puzzles. / A CL põe a mesa e a educadora pergunta que comida lhe preparou para ela comer, qual foi a comida que preparou para o R. e quem é que lhe vai dar a comida. / (...) a E., DM, B estão a fazer. As crianças estão a fazer construções com a plasticina. / As crianças da sala (20) encontram-se a brincar distribuídas pelas diferentes áreas (casinha, garagem, puzzles/jogos, desenhos). / As crianças estão a montar puzzles. / A Y. também se junta à mesa dos desenhos e observa os desenhos da CL, BV e ANG. / As restantes crianças da sala estão distribuídas nas mesas a fazer puzzles e jogos. / As restantes crianças da sala continuam a brincar no parque: correm, andam no escorrega, nos baloiços e nas cordas. / Terminam esta tarefa e a educadora diz que podem ir para o pátio brincar pois está bom tempo. / Algumas crianças estão a brincar numa casinha, outros estão no escorrega, outros correm e outros jogam à bola. / Brincam nos baloiços, no escorrega, no túnel, nas cordas e correm. /</p>	<p>Espaços:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garagem • Jogos/ puzzles • Desenhos/ pintura • Plasticina • Casa • Colchão • Exterior

**Restantes
crianças do
grupo
(cont.)**

O M., a H, o AIL, a CL e a BV estão a fazer puzzles e jogos. / As crianças da sala encontram-se em grupos a brincar. Existem 3 grupos de crianças que estão a fazer jogos e puzzles. O AIL vai buscar o carro do R. e leva-o para os jogos na mesa onde estão a BD, DH, ML, a BB e a AND. O R. está a olhar para o jogo de cartões com animais que os colegas estão a montar, mas não mantém contacto visual com os colegas. Enquanto jogam, as crianças (AND, DH, ML, BB e BD) falam entre si. / A E., o D. e a LP estão na garagem. A BD, o DH, a ML, a BB e a AND terminam o jogo e arrumam-no. Depois, juntam-se à mesa do M, do DM e da Y que estão noutra mesa a brincar com os blocos lógicos. / A BV é a mãe e a CL é a filha. A BV conta uma história à sua filha (CL) que está deitada. / Regressam do lanche ficam no pátio a brincar. O R. está no carro e os colegas estão a correr, a jogar à bola, estão na casinha ou nos escorregas. (...) Neste momento as crianças da sala estão nos escorregas ou na casinha e o R. continua ao lado da auxiliar a olhar para os colegas. (...) continuam a brincar (correr, escorregas, casinha). / A CL brinca com ela (BV) também e está dentro da banheira a tomar banho. É a BV que lhe está a dar banho. / A BV é a mãe e a CL é a filha. / A BV, a CL e a LP estão a pintar desenhos da primavera e da páscoa. / O DM passa pelo puf onde está o R. para ir pintar um desenho e dá um beijo ao R. / Depois de este já estar no puf o AIL vai buscar um livro para lhe contar uma história. / Todas as crianças manifestam que querem participar na brincadeira da casinha (...)

Promoção da participação das crianças com NE nas brincadeiras

	Intervenção das profissionais		Intervenção das crianças do grupo	
	unidades de registo	interpretação	unidades de registo	interpretação
Criança J.	<p>A educadora diz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “J. o que se passa para estares aí sentado sozinho?”. - “Estou a descansar.” – responde o J. <p>O J. diz:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Eu quero o casaco, eu quero o casaco.” <p>A educadora diz para ele pedir ajuda aos amigos.</p> <p>A auxiliar vai ao pé do J. e diz-lhe que ele não deve magoar os colegas. O J. pede desculpa ao DL. / O J. bateu no AIL e a educadora pede para lhe contarem o que se passou e o AIL diz que o J. lhe bateu sem ele ter feito nada. A educadora relembra as crianças que no dia 24 de abril todos vão usar uma peça de roupa azul para lembrar o Dia Internacional contra a Violência. Diz ao J. para pedir desculpa ao AIL. O J. pede desculpa ao AIL e dão um abraço. / O J. começa a chorar. Diz que a B o pisou. A educadora pede</p>	<p>Indicação verbal por parte da educadora e ausência de estratégia para respeitar a criança.</p> <p>Indicação verbal associada a estratégia de aproximação do J. com os pares.</p> <p>Indicações verbais e reflexão sobre as atitudes menos corretas de modo a gerir e evitar conflitos entre o grupo e criar um ambiente de respeito entre o grupo.</p>	<p>O D. vai ter com ele e diz:</p> <p>“J. anda para a garagem.” (...) O D. continua a chamá-lo para irem para a garagem mas ele não quer ir. O D. vai à garagem buscar um carro e senta-se ao lado do J.</p> <p>A BV e a CL ajudam o J. a tirar o vestido e a coloca-lo no cabide.</p>	<p>Aproximação do colega para brincar (indicação verbal do colega para o J.)</p> <p>Espírito de ajuda.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de estratégias por parte das crianças porque talvez seja visto como um elemento igual. É autónomo, escolhe as brincadeiras

	<p>à B. para lhe pedir desculpa ao J. A B. pede desculpa e dá-lhe um beijo.</p> <p>A educadora teve de pegar no J. ao colo porque ele não para de bater com os pés no colchão.</p>	Estratégia para extinção do comportamento incorreto.		e com quem quer brincar.
Criança R.	<p>A educadora coloca o R. mais próximo dos colegas e duas meninas sentam-se a mexer nas pernas e ele sorri para elas. / A educadora decide colocar o R. no meio da roda. As crianças falam com ele e contam-lhe uma história. / A educadora coloca-o no puf. O R. continua na roda mas encontra-se no puf. / O R. encontra-se perto da educadora que está a fazer uma borboleta com papel celofane com a BV e a CL. / A educadora vai buscar o R. ao puf, leva-o ao colo e coloca-o na almofada no colchão junto às crianças que lá se encontram.</p> <p>A educadora vai ao pé do R. e diz-lhe bom dia, diz que ele já está na escola e coloca-lhe uma almofada para ele estar mais confortável. / A educadora chama pelo R. quando este está a olhar para o lado oposto ao do instrumento que está a ser apresentado. Sempre que esta toca um instrumento ele olha para a educadora e para o instrumento</p>	<p>Aproximação do R. aos colegas, brincadeira ou atividade.</p> <p>Preocupação em estabelecer o diálogo com o R. e deixá-lo confortável.</p>	<p>Do outro lado da sala (casinha) as meninas (BV, CL) querem que o R. acorde e pedem para chegar o puf onde se encontra a dormir para ao pé delas e tentam acordá-lo. / A CL e a BV voltam ao pé do R (...) elas brincam com duas bonecas ao seu lado. / O R. acorda está próximo da área da casinha e a CL diz: -“Rodrigoooo.” / Depois, quando terminaram, decidem ir brincar mas levam os brinquedos para o colchão e sentam-se ao lado do R.. Têm livros, puzzles, cartões com imagens que vão descrevendo. Olham para os cartões, observam imagens e vão dizendo frases relacionadas com a imagem.(...)Continuam alternadamente e mostram as imagens um ao outro e ao R. que está ao pé deles a dormir. / As duas crianças (H, C) vão fazer um jogo mas jogam-no ao pé do R apesar de este estar a dormir. / O R. desperta e eles continuam a brincar virados para ele com os cartões. As crianças vão arrumar as peças do puzzle na caixa e o R. olha para os colegas e abana as pernas. / As crianças (C,</p>	Aproximação do R. ao local de brincadeira/ atividade ou aproximação dos pares ao R. com os brinquedos, envolvendo-o.

<p>Criança R. (cont.)</p>	<p>musical. / (...)“A história chama-se a árvore generosa.” – diz a educadora O R. choraminga e a educadora diz: - “R. ouve.” A educadora começa a contar a história. Há silêncio na sala. - “R. estas a ouvir?” – educadora O R. não está a choramingar. (...)O R. volta a choramingar e a educadora diz: - “Ouve R.” O R. para novamente de choramingar durante alguns minutos mas depois volta novamente a choramingar. A educadora vai contando a história e olhando para ele.</p> <p>O R. vai olhando para os colegas e para a educadora enquanto esta lê a história e olha para ela sempre que ela muda de tom de voz. / A educadora pega nas mãos do R. e vai abanando-as para que se ouça os guizos que ele tem no pulso. / É a vez do R. escolher um instrumento e a educadora diz: - “R, R, olha para o instrumento que tu queres.” A educadora vai mostrando os instrumentos e ele vira a cara demonstrando que não quer. A educadora mostra os guizos e ele olha para os guizos e pestaneja. A auxiliar coloca-os no seu pulso e a criança que está ao seu lado abana o seu pulso para se ouvir o som. / A educadora pede à H.</p>	<p>Preocupação com a participação do R. nas atividades realizadas tendo em conta as suas preferências.</p>	<p>H, BV) sentam-se no colchão ao lado do R (em roda) e brincam com os cartões e vão-lhe mostrando as imagens. / A BV vai novamente ao pé do R e senta-se ao seu lado (...) puxam o puf do R. / Pedem ajuda para o deitarem no colchão para brincarem os três com o peluche. - “Carla, podes colocar o R. no puf para ficar mais confortável?” / O R. estava junto das crianças (BV, CL) que estavam a fazer trabalhos manuais perto da educadora. / A BV pede à educadora para levar o R. para a casinha e a educadora ajuda-a, mas é a BV que leva o carrinho onde está o R. / A BV foi buscar o R. para a casinha mas o DH pega no carrinho e coloca-o na área da garagem. / A CL pede ao C para ir buscar o carrinho do R. e coloca-lo na casinha novamente. O C. coloca o R. na casinha ao pé da CL e da H. O R. está a olhar para as colegas que vão falando uma com a outra. / A BV coloca-o na casinha para brincarem. / O C, o DM, J, LP, D ajudam a educadora a levar o puf para lá.</p> <p>A última criança que chegou junta-se aos colegas que estão a brincar, mas antes vai dar um beijinho ao R. / A BV vai ao puf e dá um abraço ao R. (ele continua com o peluche debaixo do braço) e pergunta-lhe: -“Queres mais papinha? Eu vou dar mais comida ao R.” / A BV e a H abraçam o R. / No fim, a H. faz uma festinha na bochecha do R. / A BV está de mão dada com o R. / O DH vai agarrar-se ao R. e a BV diz para ter</p>	<p>Manifestações de carinho</p>
--------------------------------------	--	--	--	---------------------------------

<p>Criança R. (cont.)</p>	<p>para escolher um instrumento que ache que o R. goste e para o ir tocar junto a ele para ver se ele gosta. A H. escolheu as maracas e a educadora pergunta ao R.:</p> <p>- “R. queres a maraca?”</p> <p>O R. sorri. A educadora pega na mão do R. e coloca-lhe a maraca na mão e pede à BV para ir para o seu lado e ajudá-lo a tocar.</p> <p>-“É o R. o primeiro a tocar o instrumento.” – diz a educadora. / À medida que vai contando a história mostra as imagens às crianças e depois mostra ao R. /</p> <p>Cantam o bom dia. Nesta música, a educadora diz bom dia, individualmente, a cada uma das crianças e elas respondem. A educadora também diz bom dia ao R.</p> <p>A educadora pede para os colegas escolherem a área para onde o R. irá e ajudam a educadora e levar o puf até à área escolhida, a casinha. / A pedido da educadora, a LP diz o nome dos colegas, um a um, para irem para uma das áreas brincar. Cada criança escolhe a área para onde quer ir. A educadora coloca o R. no puf e diz:</p> <p>-“E tu R. para que área queres ir?”</p> <p>A LP diz que ele quer ir para a casinha. E fica nessa área. /</p>	<p>Envolve os colegas na escolha da área preferida do R. e na deslocação do R. até lá.</p>	<p>cuidado. / A BV vai fazendo o seu trabalho e vai olhando para o R. e faz-lhe festinhas no braço. / O C. olha para o R. enquanto faz a borboleta e diz-lhe:</p> <p>- “Tu és o mais belo.”</p> <p>De seguida, dá-lhe um abraço e continua a decorar a sua borboleta. / O C. dirige-se até ao R. e abana as pernas do R e faz-lhe uma festinha na cara e vai embora. / A BV continua a fazer festinhas ao R. e limpa-lhe a cara com papel. Sempre que o R. choraminga a BV coloca a mão no ombro do R. e faz-lhe festinhas. / A ML senta-se ao lado do R. e faz-lhe uma festinha na cara. O C. levanta-se e senta-se do outro lado do puf do R. / O AIL vai ter com o R. e dá-lhe um beijo e faz-lhe uma festinha- /</p> <p>A CL coloca um peluche que trouxe de casa ao colo do R. e a BV vai com o espanador “limpar o pó” que está em cima dele. / A BV coloca um prato com milho no colo do R./ As meninas levam-lhe um peluche.</p> <p>O R. está sozinho (...) A B. aproxima-se e acena-lhe com a mão, dizendo adeus, e ele fica a olhar para ela.</p> <p>O R. fica com os guizos nos pulsos (este instrumento foi escolhido pelos colegas como sendo aquele que eles consideraram ser o preferido do R.). / A H. pega nas mãos do R. e levanta-as para todos verem e abana-as de modo a que se faça ouvir o som</p>	<p>Colocam brinquedos junto dele com intenção de R. fazer parte da brincadeira.</p> <p>Interação através de gestos.</p> <p>Escolha de objetos preferidos e auxílio na concretização da atividade.</p>
--------------------------------------	--	--	---	---

<p>Criança R. (cont.)</p>	<p>porque este está a dormir. / O R. choraminga e a auxiliar vai posicioná-lo no puf. Ele grita e a auxiliar diz: - Pronto R.. Calma.”</p> <p>O R. continua a choramingar e a educadora diz que o R. se está a expressar e que está tudo bem com ele.</p> <p>O C. e a CL estão com instrumentos musicais (reco-reco e guizos) a brincar com o R. no puf. A educadora junta-se a eles e ajuda-os com os instrumentos e cantam uma canção. / A educadora vai para a casinha, senta-se na mesa com o R. ao seu lado e pede para a CL lhe preparar o pequeno almoço. / A educadora senta-se na roda ao lado do R.</p> <p>A educadora olha para o R. e vê que está sozinho e pergunta às restantes crianças: - “Porque é que o R. está sozinho? Quem é que me ajuda a levá-lo para o espelho?”</p> <p>A CL ajuda a educadora a levar o puf onde está o R. para a frente do espelho. / O R. está sozinho e a educadora pergunta se os colegas o querem colocar na casinha. / O R. está sozinho e a auxiliar avisa as crianças que o R. está sozinho. De imediato a BV vai ter com ele. / A educadora diz ao grupo que</p>	<p>Explicação ao grupo sobre as manifestações do R.</p> <p>Participação da educadora nas brincadeiras dos colegas com o R.</p> <p>Indicações verbais para despertar a atenção dos pares.</p>	<p>trabalho a BV leva o carro do R. até à casa de banho para a auxiliar lhe mudar a fralda. (...) A BV regressa com o carro do R e diz para a CL: - “CL olha quem chegou.” / O DH vem até junto do R. que está ao lado da educadora pega no carro do R. e percorre o recreio todo a passear o R. Por vezes, para vai à sua frente, olha para ele, faz-lhe uma festinha e continua a percorrer todo o espaço com o R. n o carro. Para nos vários locais onde os colegas estão a brincar e depois de alguns minutos continua a andar pelo recreio. O DH deixa o carro do R. virado para o túnel e escorrega e vai andar no escorrega.</p> <p>O C. vê o carro do R. parado no parque virado para o túnel e escorrega e vai buscá-lo. Agora é o C. que percorre o recreio todo com o carro do R. a passeá-lo e continua até a educadora chamar as crianças para o almoço. / O AIL vai buscar o carro do R. e leva-o para os jogos na mesa onde estão a BD, DH, ML, a BB e a AND. / A BV vai buscá-lo e leva-o para a mesa onde a educadora está. / A CL ouve o R., olha para ele e vai buscar o carro do R. e leva-o para o colchão./ DH pega no carro do R. e passeia-o pela sala e sempre que algum colega está a sua frente ele diz: “pi pi pi pi pi pi pi pi” e os colegas saem da frente. O DH deixa o carro do R. ao lado dos colegas que estão sentados no colchão e o AIL levanta-se e passei o R., que está no carro,</p>	
--------------------------------------	---	--	--	--

	o R. não está na roda e pede para eles se organizarem para que ele esteja na roda. As crianças que estavam à frente dele mudam de lugar./ O R. fica sozinho na mesa e a educadora diz ao grupo que o R. está sozinho.		pela sala. Depois coloca-o de frente para os colegas. O R. tem à sua volta o M., a ML e a ANG e o R. adormece. / A BV e a CL e a B vão ter com o R. que continua à janela a olhar para os colegas. A AND também quer ir ter com o R. / A ANG e o C. ficam com ele e com a auxiliar. / As crianças saem da horta e dirigem-se até à janela onde estava o R. para o acompanharem no percurso para o pátio.	Preocupação em fazer companhia ao R.
--	---	--	---	--------------------------------------

Posição das crianças face à investigadora		
	unidades de registo	interpretação
Criança J.	<p>Repara que estou sentada atrás deles num canto da sala e olha para mim e volta a virar-se para a frente e a olhar para o colega que conta a história.</p> <p>O J. olha para trás (para mim) e sorri.</p> <p>o J. olha para mim e acena-me com a mão.</p> <p>Olha para mim, sorri e mostra-me um lego que tem na mão.</p> <p>Corre até à mesa onde estou sentada e mostra-me os dois bonecos com que está a brincar. ... Volta a trazer o Super Mário à minha mesa e, desta vez, a criança que brinca com ele vem também e mostram-me o Spider Men.</p> <p>As duas crianças (J. e D.) mostram-me o Super Mário e o Spider Men.</p> <p>Ele chama por mim e eu parei de escrever, olhei e o J. sorriu.</p>	Assentimento informado: aceitação da minha presença, relação de confiança,

<p>Criança J.</p>	<p>Volta ao pé de mim e toca-me no braço e diz “olha”.</p> <p>“Amiga, amiga Lúcia olha. Olha aqui.” - diz o J.</p> <p>“Oh estraguei a mota. Lúcia arranja a minha mota?</p> <p>O J. chama-me novamente para olhar para a mota e grita para eu o ouvir: -“Queres a minha mota?”</p> <p>Volta a vir ter comigo com a mota e o Super Mário na mão. Arruma os bancos e senta-se no que está mais próximo de mim. O J. e o D. sentam-se ao pé de mim e continuam a brincar. O J. vai buscar um livro e senta-se ao pé de mim.</p> <p>O J. antes de ir embora volta ao pé de mim.</p> <p>O J. chega e vem ter comigo e dá-me um abraço.</p> <p>Vem dar-me os guizos que tem nos pulsos pedindo para que lhos tire dizendo que não os quer mais.</p> <p>O J. para de jogar, vem até à minha mesa, tira os guizos que lá tinha deixado e pede para eu lhe colocar os guizos no pulso. Eu coloco os guizos e ele sorri e agradece-me.</p> <p>O J. pede-me para lhe colocar os guizos nos pulsos.</p> <p>O J. olha para mim e diz: - “Agora é a tua vez. Vou dar-te comer. Toma uma uva.”</p> <p>O J. vem até mim e pede-me para lhe colocar um avental.</p>	<p>processo de renegociação ao longo da pesquisa.⁵⁹</p>
--------------------------	--	--

⁵⁹ Conceito de Ferreira (2010)

(cont.)	<p>O J. pega nas uvas que estão num prato em cima da mesa e diz para eu comer.</p> <p>Pede-me para que lhe aperte a bata e diz que vai brincar para a casinha.</p> <p>O J. volta a vir até mim e pede-me para o ajudar.</p> <p>vem ter comigo e pede-me para o ajudar a tirar o vestido azul e pendurá-lo no cabide</p> <p>O J. volta a pedir-me ajudar para tirar o vestido e vai escolher outra roupa.</p> <p>Vem ter comigo e diz: -“Olha aqui Lúcia. Gostas?”</p> <p>O J. vê-me e vem ter comigo a sorrir e dá-me um abraço. Vai buscar os sapatos e pede-me para lhe apertar os atacadores e diz-me: - “Eu tenho uma mota.” (a sorrir). Vai buscar a mota nova e mostra-ma.</p> <p>Olha aqui amiga.” – J. (mostrando-me uma ferida que tem no joelho). - “Onde fizeste isso J.?” – pergunto eu - “Em casa.” – J.</p>	
Criança R.	<p>O R. está sozinho a olhar para a colega que se encontra de lado depois olha para a frente e olha para mim e sorri.</p> <p>O R. está a olhar para mim</p> <p>O R. fica a olhar para mim e eu aceno-lhe com a mão dizendo adeus e ele sorri.</p>	O sorriso como forma de comunicação
	<p>Quem és tu?”, “O que é que vens cá fazer?”</p> <p>A educadora pergunta ao grupo se alguém reparou numa pessoa nova na sala. - “Aquele ali.” – diz 1 criança - “Tens toda a razão. Aquela é a Lúcia, é uma amiga nova.” – diz a educadora. Eu apresento-me às crianças dizendo o meu nome. Depois digo ao grupo que estou ali e irei estar mais alguns dias, durante o período da manhã ou da tarde, para os poder ver brincar pois gostava muito de</p>	

<p>Restantes crianças do grupo</p>	<p>saber quais as suas brincadeiras preferidas, como é que costumam brincar e com quem. Olho para todas as crianças e pergunto: “eu gostava muito de poder ver-vos brincar acham que posso?” De imediato, em coro, ouço as crianças a dizerem: “simmmm”.</p> <p>-“Não se importam que veja as vossas brincadeiras?” – disse eu.</p> <p>Gera-se uma grande confusão pois há crianças que dizem que sim e outras que dizem que não. A educadora intervém e pergunta: “importam-se que a Lúcia vos veja brincar? E, desta vez, as crianças dizem em coro: “nããão”.</p> <p>A H. vem ter comigo mostra-me um desenho e diz que sou eu.</p> <p>Mais crianças vêm até mim e trazem-me mais desenhos.</p> <p>Colocam os alimentos em pratos ao pé de mim.</p> <p>-“O que estás a escrever aí?” – pergunta a CL.</p> <p>-“Estou a escrever as vossas brincadeiras para não me esquecer. Achas que posso escrever aqui as vossas brincadeiras? – digo eu.</p> <p>-“ Sim.” – responde ela e sorri para mim.</p> <p>A CL tem 2 bonecas e diz-me que uma é a Clara e a outra a Lúcia.</p> <p>A ANG vem até mim e dá-me um abraço e o DH pega numa caneta e faz de conta que escreve no meu bloco de notas.</p> <p>A CL olha para mim e diz-me adeus com a mão.</p> <p>O C senta-se ao pé de mim antes de ir para a garagem e pergunta-me se quero um bocadinho da sua bolacha.</p> <p>Algumas crianças escolhem ir buscar os brinquedos (computadores) e sentam-se ao meu lado. Vão falando comigo e fazendo de conta que estão a escrever no computador e uma das crianças diz-me que já esteve doente como os colegas que estão a faltar.</p> <p>A B, está sentada ao meu lado e, diz-me:</p>	<p>Assentimento informado: aceitação da minha presença, relação de confiança, processo de renegociação ao longo da pesquisa. ¹</p>
---	--	---

**Restantes
crianças do
grupo
(cont.)**

- “Eu tenho as unhas cor de rosa. As tuas são vermelhas. A minha mãe também tem as unhas dessa cor!”.

A CL vem ao pé de mim e diz-me que está a brincar com a BV e o R e com o seu cão de peluche.

- “Eu trouxe o espanador.” – diz a CL para mim, mostrando-me o espanador laranja.

(...) e puxam o puf do R para mais perto da mesa onde me encontro. - “Olha Lúcia, o R. está ao pé de ti! Vai para ao pé de nós para brincarmos.” – diz a CL.

O DH passa ao meu lado e limpa-me o pó das pernas com o espanador e a H. senta-se ao pé de mim a fazer um desenho.

O DH senta-se na mesa ao pé de mim a fazer um desenho. O DH dá-me um lápis laranja para eu pintar e a H percebe que o lápis não tem bico e escolhem outro e dão-mo e dizem-me para eu pintar as minhas folhas e continuam o seu desenho.

O DH faz um “desenho” no meu caderno com o lápis azul, depois com o lápis rosa e com o roxo.

Bati à porta e as crianças vieram ter comigo

A ML vem até mim e diz:

- “Olá Lúcia. Eu só cheguei agora porque estive a dormir. Eu sou uma dorminhoca como o meu pai”. Rimo-nos.

Antes de irem, o C vem dar-me um beijinho (...)O C. volta atrás e diz-me:

- “Toma bem conta do meu bebé está bem?” (referindo-se a um boneco que ficou numa cadeira da mesa da casinha).

- “Está bem.” – respondo eu.

A CL senta-se ao pé de mim e pede-me para trocar de caneta comigo. Trocamos de caneta e ela faz de conta que escreve na folha. Foi buscar um bebé e diz:

-“Vou meter-te (refere-se ao bebé) ao pé da Lúcia e vou ensinar-te a escrever.”

**Restantes
crianças do
grupo
(cont.)**

O C. vem dar-me um abraço.

A CL vira-se para mim e diz:

-“Olha Lúcia tu já escreveste aí que nós gostamos de desenhar contigo?”

- “ Ainda não me tinhas dito isso CL mas vou escrever” – respondo eu.

- “Está bem. Podes escrever assim: Nós gostamos de desenhar contigo.” – diz a CL

- “Está bem CL, vou escrever”. – digo eu.

O DH vem martelar os meus pés e depois volta a martelar as rodas do carro do R.

A ML vem dar-me um beijinho e diz-me até amanhã. De seguida, as restantes crianças também se dirigem a mim e abraçam-me.

A CL está ao meu lado a fazer um desenho. A H. vai buscar um computador e mostra-mo.

A BV, H. e a CL sentam-se ao meu lado e dizem que estão a descansar.

No caminho para a sala despedimo-nos. As crianças saem da fila e abraçam-me.

A CL vem dar-me um abraço.

O DH levanta-se, vem ter comigo e mostra-me a imagem da pagina que está a ler ao R. (...) Depois de as mostrar ao R. vira o livro para mim e mostra-me também as imagens. A E. pega no livro e vira-se para mim e mostra-me a capa, verifica que tem o livro ao contrário e diz:

-“Ei está ao contrário.” (e ri-se).

O DM e o C querem sentar-se ao pé de mim mas a BB (que está ao meu lado) não quer deixar.

O C. vem ter comigo e dá-me um abraço e regressa ao colchão.

A B vem mostrar-me um puzzle que concluiu e diz:

-“Já está Lúcia. Vou buscar outro.”

As meninas continuam a desenhar e eu estou sentada junto a elas.

A BV diz:

<p>Restantes crianças do grupo (cont.)</p>	<p>- “Olha aqui Lúcia. Estou a fazer o R. Só falta o carrinho.”</p> <p>O DH vem para ao pé de mim e vê-me a escrever.</p> <p>O DH continua ao meu colo e a desenhar bolas no meu caderno.</p> <p>A CL também me pede para desenhar no meu caderno e desenha um coração e escreve o seu nome. O DL também pede para desenhar no meu caderno. (...) A BV diz que também quer desenhar um coração.</p> <p>A CL chega e vem dar-me um abraço e junta-se ao grupo.</p> <p>As crianças dão-me um abraço coletivo.</p> <p>O C levanta-se e vem dar-me um abraço e senta-se ao meu colo.</p> <p>A CL vem ter comigo e dá-me um abraço.</p> <p>A BD e a B sentam-se ao pé de mim enquanto as restantes crianças continuam a arrumar a sala e os brinquedos.</p> <p>A B vem ter comigo à minha mesa, sorri para mim e regressa ao colchão onde estão as outras crianças.</p> <p>A B antes de ir para a fila vem dar-me um abraço e diz-me até já.</p>	
---	---	--